



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM LETRAS

U F *m* G

FALE
FACULDADE
DE LETRAS

ROSA MARIA SARAIVA LORENZIN

**A FORMAÇÃO EXTEMPORÂNEA DO
LEITOR DE LITERATURA:
O ROMANCE *ÉRAMOS SEIS* E O TRABALHO PROLETÁRIO**

Belo Horizonte
2022

ROSA MARIA SARAIVA LORENZIN

**A FORMAÇÃO EXTEMPORÂNEA DO
LEITOR DE LITERATURA:
O ROMANCE *ÉRAMOS SEIS* E O TRABALHO PROLETÁRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Evaldo Balbino da Silva – UFMG

Belo Horizonte
2022

Lorenzin, Rosa Maria Saraiva.
D942e.YI-f A formação extemporânea do leitor de literatura [manuscrito] : o romance *Éramos Seis* e o trabalho proletário / Rosa Maria Saraiva Lorenzin. – 2022.

1 recurso online (97 f. : il., color.) : pdf.

Orientador: Evaldo Balbino da Silva.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes .

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas

Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 82-85.

Anexos: f. 86-97.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Literatura – Estudo e ensino – Teses. 2. Dupré, Maria José. – *Éramos seis* – Crítica e interpretação – Teses. 3. Educação de adultos – Teses. I. Silva, Evaldo Balbino dos. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 807



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

A formação extemporânea do leitor de literatura: O romance Éramos Seis e o trabalho proletário

ROSA MARIA SARAIVA LORENZIN

Trabalho de Conclusão submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovado em 29 de novembro de 2021, pela banca constituída pelos membros:

Prof. Evaldo Balbino da Silva - Orientador
UFMG

Prof. Cristiano Silva de Barros
UFMG

Profª. Leni Nobre de Oliveira
CEFET-MG

Belo Horizonte, 29 de novembro de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **Evaldo Balbino da Silva, Chefe de seção**, em 14/01/2022, às 12:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristiano Silva de Barros, Coordenador(a) de curso**, em 27/01/2022, às 11:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leni Nobre de Oliveira, Usuária Externa**, em 03/03/2022, às 09:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1104127** e o código CRC **311FEE06**.

Referência: Processo nº 23072.225589/2021-41

SEI nº 1104127

Dedico esta dissertação à minha mãe querida, Marama Saraiva Lorenzin, que me deu a vida e todo o estímulo para os estudos, sem os quais não seria possível a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu orientador Evaldo Balbino da Silva, que conduziu com muita maestria todo o processo de realização desta pesquisa. Suas indicações de leitura precisas e preciosas foram determinantes para o bom desenvolvimento deste meu trabalho. E sua compreensão e paciência comigo, que, por causa de uma crise de ansiedade, falta de concentração e bibliotecas fechadas em um contexto de pandemia, quase me fizeram desistir deste projeto, foram fundamentais na minha caminhada rumo à conclusão do mestrado.

Agradeço imensamente aos meus colegas de turma e aos professores do Mestrado Profissional – Profletras - da Faculdade de Letras da UFMG, Cristiano Silva de Barros, Luiz Francisco Dias, Elzimar de Marins Costa e Luciano Magnoni Tocaia que, com muita competência e dedicação, transmitiram seus ensinamentos que tanto enriqueceram o meu caminho pelo mestrado.

Meu agradecimento especial ao professor Antônio Augusto de Moreira Faria, que me abriu as portas para a Iniciação Científica, durante a qual fui apresentada aos personagens trabalhadores da literatura brasileira, e que me incentivou a entrar para o Mestrado Profissional; e à professora Leiva de Figueiredo Viana Leal, um ser humano incrível e de um coração enorme, que foi a responsável pela abordagem da formação extemporânea do leitor de literatura nesta dissertação. Sua doçura e sabedoria ficarão eternizadas em meu coração e em minha mente.

Agradeço a toda minha família que é meu porto seguro e minha luz, em especial à minha mãe, ao meu pai que olha por mim lá do céu, e aos meus irmãos.

E agradeço a todos os meus alunos e ex-alunos da Educação de Jovens e Adultos (a EJA da Escola Municipal Padre Marzano Matias, que ajudei a fundar no ano de 2000), os quais serviram como fonte de inspiração para eu buscar entender a formação leitora extemporânea; e aos professores (meus colegas de profissão e amigos) da família Marzano que, há mais de vinte anos, vivenciam comigo a luta de trabalhar com educação no Brasil.

E se a leitura de um livro pode alterar o rumo da vida de uma pessoa, e sendo a sociedade feita de pessoas, então a literatura pode mudar a sociedade.

Luiz Ruffato

RESUMO

Este presente trabalho propõe o desenvolvimento de um projeto de ensino para alunos trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos – EJA – da Escola Municipal Padre Marzano Matias. A maioria desses alunos é avessa à leitura literária e nunca fizeram a leitura integral de um livro, em função disso o projeto é baseado na leitura do romance *Éramos seis, que* apresenta na história personagens proletários, como grande parte desses alunos da EJA, levando estes a realizarem uma leitura significativa, do interesse deles, o que gera o prazer de ler e contribui para a formação extemporânea de leitores de literatura, em fase na qual o letramento literário já deveria ter sido concluído nos anos iniciais da educação básica, por isso o uso do termo “extemporâneo”, fora do tempo adequado para o letramento. O projeto de ensino terá como metodologia a aplicação de uma sequência didática e de oficinas com atividades relacionadas à situação do proletariado brasileiro e às leis trabalhistas da época em que se passa a narrativa de *Éramos seis* (décadas de 1910 a 1940) e às leis trabalhistas atuais. Esse projeto tinha como objetivo inicial ser aplicado em sala de aula durante o período da pesquisa do mestrado, contudo, devido à pandemia da Covid-19 e à consequente suspensão das aulas por tempo indeterminado, houve a necessidade de alteração no projeto, que passou a ser uma proposta de ensino. Portanto, os resultados das pesquisas sobre o perfil do aluno trabalhador, o perfil do aluno leitor da EJA e a verificação do letramento literário não serão conhecidos neste trabalho, porém ficam como uma proposta de uma nova pesquisa a ser realizada a posteriori.

Palavras-chave: *Éramos seis*, trabalho proletário, leitor de literatura, letramento literário, Educação de Jovens e Adultos

ABSTRACT

This present work proposes the development of a teaching project for working students of Educação de Jovens e Adultos – EJA – at the Padre Marzano Matias Municipal School. Most of these students are averse to literary reading and have never done the full reading of a book, therefore the project is based on the reading of the novel *Éramos seis*, which presents proletarian characters in the story like most of these EJA students, leading them to realize a meaningful reading, of interest to them, which generates the pleasure of reading and contributes to the extemporaneous training of literature readers, in a phase in which literary literacy should have already been completed in the early years of basic education, hence the use of the term “untimely”, outside the proper tense for literacy. The teaching project will have as methodology the application of a didactic sequence and workshops with activities related to the situation of the Brazilian proletariat and the labor laws of the time in which the narrative of *Éramos seis* (1910s to 1940s) and the current labor laws. The initial objective of the project was to be applied in the classroom during the research period of the Masters, however due to the Covid-19 pandemic and the consequent suspension of classes for an indefinite period, there was a need to change the project, which passed to be a teaching proposal. Therefore, the results of research about the profile of the working student, the profile of the student reader of the EJA and the verification of literary literacy will not be known in this work, but they remain as a proposal for a new research to be carried out a posteriori.

Keywords: *Éramos seis*, proletarian work, literature reader, literary literacy, Youth and Adult Education

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1 A literatura e sua função social, Magda Soares e a exclusão social pela Escola.....	19
2.2 Antonio Candido e o direito à literatura.....	21
2.3 Paulo Freire e a leitura do mundo.....	22
2.4 O letramento literário	22
2.5 A formação do leitor de literatura	25
2.6 Protocolos de leitura.....	28
2.7 Literatura e trabalho	29
2.7.1 O gênero romance	29
2.7.2 O romance proletário.....	29
2.7.3 Luiz Ruffato e o romance proletário	31
2.8 Boris Koval e a história do proletariado brasileiro.....	33
2.9 Leis trabalhistas pré – CLT	35
2.10 Consolidação das leis trabalhistas na era Vargas	37
3. CAPÍTULO 2 – O ROMANCE <i>ÉRAMOS SEIS</i>	40
3.1 A autora Maria José Dupré.....	41
3.2 <i>Éramos seis</i> e o trabalho proletário	41
3.3 O trabalho feminino	43

4. CAPÍTULO 3 – ESCOLA, PESQUISA E METODOLOGIA DE	
TRABALHO	46
4.1 Apresentação da escola	46
4.2 O alunato	46
4.3 Pesquisa qualitativa	48
4.4 Metodologia de trabalho – a sequência didática.....	49
4.4.1 Motivação.....	50
4.4.2 Introdução.....	52
4.4.3 Leitura	58
4.4.4 Interpretação.....	59
4.5 Metodologia de trabalho – as oficinas.....	60
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82
ANEXOS	86

1. INTRODUÇÃO

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ofertada no turno noturno pela Escola Municipal Padre Marzano Matias, situada na região de Venda Nova em Belo Horizonte – MG, não há um projeto específico de literatura para os estudantes. Então é durante as aulas de Língua Portuguesa que a maioria deles tem acesso à leitura de textos literários, e é por meio desses textos que eles têm contato, alguns pela primeira vez, com obras de autores, canônicos ou não, da literatura brasileira. Devido à curta duração de uma aula – uma hora por dia –, os textos escolhidos para serem trabalhados são sempre curtos e de linguagem acessível, como, por exemplo, os gêneros textuais poemas, crônicas, contos, lendas, notícias e reportagens. Nunca foi proposta a leitura integral de um livro de literatura para esses estudantes.

Os alunos da EJA são em sua maioria jovens/adultos trabalhadores ou em vias de ingresso no mercado de trabalho, os quais estão fora da faixa etária em relação aos anos escolares do ensino regular por fatores diversos, tais como as condições econômicas desfavoráveis que os levaram à evasão escolar, falta de apoio ou de incentivo da família, a repetência de ano (“bomba”) ou ausência de escola na localidade em que viviam quando mais jovens. De modo geral, eles não possuem o hábito da leitura literária de modo mais sistemático. Um número expressivo desses alunos é bastante avesso à leitura de livros e afirmam, quando questionados sobre o gosto ou os hábitos de leitura, não gostarem de ler. Vários também declaram que nunca leram um romance na sua integralidade (em uma pesquisa informal, não sistematizada, realizada durante as aulas). Alguns se mostram visivelmente irritados quando interrogados sobre o porquê da falta do hábito de ler livros (– “Eu trabalho, não tenho tempo de ler não!”), disse de maneira ríspida certa vez um aluno trabalhador com idade aproximada de trinta anos). Possuem dificuldade com a interpretação de textos advinda de um letramento literário falho, e desconhecem seus direitos trabalhistas.

De modo geral, passaram um bom tempo de vida sem oportunidades de contato com a cultura literária escrita, sem experiências de fruição da literatura de modo mais sistematizado. Isso porque a formação do leitor, especificamente de literatura, é um processo que ocorre ao longo da vida, na constituição do sujeito, e a essas pessoas lhes foi negado o contato com a literatura – ressaltando-se que, para o crítico literário Antonio Candido, o direito à literatura é um bem incompressível, um bem de primeira necessidade, que não pode ser negado a ninguém.

A preocupação com a ausência de uma formação literária dos alunos aflorou-se com as reflexões realizadas durante as aulas do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – em 2019 e fez surgir a seguinte proposta de pesquisa: elaborar e desenvolver um projeto de ensino a ser aplicado durante as aulas de português/literatura para uma turma (cerca de vinte alunos) da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Padre Marzano Matias, baseado na leitura do romance *Éramos seis*, de Maria José Dupré, o qual apresenta personagens proletários que, assim como os alunos trabalhadores da EJA, na maioria das vezes não possuem o amparo das leis trabalhistas. O objetivo principal do projeto é, portanto, levar esses alunos a realizarem uma leitura significativa, que seja do interesse deles, levando-os ao conhecimento da situação do proletariado brasileiro e das leis trabalhistas da época em que se passa a narrativa de *Éramos seis* (décadas de 1910 a 1940) e ao conhecimento das leis trabalhistas atuais, gerando neles o prazer de ler e contribuindo para a formação extemporânea do leitor de literatura (essa formação extemporânea será explicada logo adiante), criando-se leitores críticos em fase na qual o letramento literário já deveria ter sido iniciado nos primeiros anos escolares dos estudantes da EJA.

Além do objetivo principal, este projeto de ensino deve simultaneamente trabalhar com os alunos as características do gênero textual “resenha” de texto literário, com a finalidade de ampliar a visão crítica dos estudantes; levá-los a refletirem sobre o mercado de trabalho no qual se inserem, o que mudou nas leis trabalhistas antigas e atuais, quais foram os pontos positivos e negativos para a classe proletária advindos das mudanças ocorridas com essas leis e, para finalizar o projeto, realizar uma Feira Literária na escola, tendo como tema “O mundo do trabalho”, com o objetivo de mostrar para toda a comunidade escolar a importância da literatura no cotidiano, especialmente a leitura de textos que mostrem a vida árdua do trabalhador proletário, como é o caso do romance *Éramos seis*.

O que era para ser um projeto de ensino prático, no entanto, tornou-se um projeto propositivo devido à pandemia da Covid-19, doença surgida na China ao final do ano de 2019, causada pelo Coronavírus, e que levou à suspensão das aulas por todo o mundo no início do ano de 2020, por tempo indeterminado. Por isso o projeto de ensino necessitou ser alterado com a impossibilidade de ser aplicado em sala de aula, transformando-se em uma proposta de ensino a ser aplicada *a posteriori* por professores de Português/Literatura da Educação de Jovens e Adultos interessados no letramento literário de seus discentes e na formação extemporânea de leitores de literatura. O caráter propositivo deste trabalho – e da sua não aplicabilidade de fato – advém da Resolução 003/2020, de 02 de junho de 2020, deliberada pelo próprio Programa de Mestrado Profissional em Letras/Profletras, no qual se lê no Art. 1º que:

“Os trabalhos de conclusão da sexta turma poderão ter caráter propositivo sem,

necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial” (MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS, 2020).

Para o projeto “A formação extemporânea do leitor de literatura: o romance *Éramos seis e o trabalho proletário*”, foi escolhida a obra de Maria José Dupré pelo fato de ela trazer em sua narrativa personagens que vivem as dificuldades e angústias da classe proletária, assim como o alunato da EJA as vive.

E qual seria a fase ideal para a formação de um leitor de literatura literária? Por que dizer que o aluno da Educação de Jovens e Adultos é um leitor “extemporâneo” (fora do tempo ideal para a formação literária)?

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental que se principia a formação do leitor literário, isto é, na idade entre os 6 e os 10 anos de idade é que as crianças devem apresentar a habilidade de “reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade” (BNCC, 2018, p. 97).

É ainda no Ensino Fundamental que a disciplina de Língua Portuguesa tem o papel de proporcionar, aos estudantes, experiências literárias que ampliem o letramento e a leitura crítica. “Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir –, a formação de um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e defirmar pactos de leitura” (BNCC, 2018, p. 97).

Entre o sexto e o nono ano do Ensino Fundamental, deve-se dar a formação de um leitor-fruidor, formação esta que exige o desenvolvimento de habilidades e a vivência de experiências significativas pelo aluno no campo da leitura.

Na Educação de Jovens e Adultos, os alunos são, em sua maioria, pessoas que, pelas condições socioeconômicas precárias e por outros fatores já citados anteriormente, não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade adequada, pois tiveram que abandonar os estudos para trabalhar e ajudar no sustento da família, ou tiveram que permanecer em casa cuidando dos irmãos mais novos, ou pela ausência de escola local. Tiveram pouco acesso a livros e a outros bens culturais desse nível de escrita; alguns deles nunca fizeram a leitura integral de um livro literário e, portanto, apresentam defasagens na leitura, muita dificuldade em interpretar textos e, conseqüentemente, não terminaram o processo de se transformarem em leitores-fruidores, sendo, então, chamados, neste projeto, de leitores extemporâneos, isto é,

leitores que terão a oportunidade de realizar uma leitura literária fora do tempo apropriado, porque não tiveram meios de desenvolvê-la no tempo escolar adequado e terão a chance de se tornarem leitores-fruidores na EJA.

A BNCC, assim como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e outros documentos dirigidos à educação brasileira, infelizmente nada falam sobre a formação literária na Educação de Jovens e Adultos, o que indica o descaso e a falta de políticas públicas sérias na área da educação voltadas para o ensino de jovens e adultos. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) visa à universalização da educação básica, e sua importância é relevante para o fortalecimento da cidadania e da formação cultural, pois consiste na formação do educando para o meio que o cerca, fomentando o seu espírito crítico.

As práticas na EJA devem se referir às tentativas de tornar a leitura e a escrita processos com significados e sentido de seu uso social. A ênfase, portanto, deve ser a busca do sentido em situações significativas. Será que os alunos da EJA terão motivação para ler após a realização de uma leitura significativa como *Éramos seis?* Como este trabalho é propositivo, não poderemos ter uma resposta de imediato, conseqüentemente novas pesquisas serão necessárias para a verificação do caso.

Espera-se que a proposta deste projeto possa estar a serviço da ampliação, pelos alunos no tocante aos seus conhecimentos, sobre a situação do proletário e sobre seus direitos (ou a falta destes), fazendo com que adquiram o gosto pela leitura e levando-os a ler o que for do interesse deles.

2. CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo sobre o referencial teórico apresenta algumas definições e reflexões acerca dos temas literatura, leitura e letramento literário. Como a proposta desta presente pesquisa é o estudo da formação extemporânea do leitor de literatura, com a leitura do romance *Éramos seis* e o enfoque no trabalho proletário dos personagens, verificou-se a necessidade de se discorrer sobre a importância do letramento literário e da literatura na sociedade e, principalmente, como podem servir para aprimorar a formação literária do jovem/adulto da EJA, de modo a dar a esses alunos, a maioria trabalhadores, a oportunidade de levá-los a ler o que é do interesse deles e ao conhecimento do mecanismo que rege o mundo do trabalho no qual estão inseridos, como por meio da leitura das leis trabalhistas contidas na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

Então a demanda para o referencial teórico do projeto “A formação extemporânea do leitor de literatura: O romance *Éramos seis* e o trabalho proletário” partiu de nomes de autores que possuem em suas obras: 1º) Uma reflexão sobre a literatura e a sua função social, tendo como referenciais os especialistas em leitura e literatura Antonio Candido, Paulo Freire e Magda Soares; 2º) A definição do que é o letramento literário e a formação do leitor de literatura, para as quais a pesquisa foi embasada nas obras de Magda Soares, Rildo Cosson, Teresa Colomer, Leiva Leal e Bordini/Aguiar; 3º) Literatura e trabalho: esta parte da pesquisa trata do gênero “romance” e, inserido neste gênero, o “romance proletário”. Do autor português Vítor Manuel de Aguiar e Silva veio a definição do gênero textual “romance” e, para discorrer a respeito do romance proletário, o autor Luiz Ruffato traz à tona pontos de vista importantes a respeito da figura do trabalhador proletário na literatura brasileira; 4º) Por fim, com o objetivo de servir de alicerce e complementação ao romance proletário, a obra do escritor russo Boris Koval, *História do proletariado brasileiro*, é essencial para se conhecer o árduo percurso histórico do movimento proletário desde as suas origens até a segunda metade do século XX no Brasil.

Além dos autores citados acima, a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) é um texto cuja leitura servirá de referencial aos alunos da EJA com a finalidade de que eles, ao tomarem conhecimento dessas leis, fiquem cientes e conscientes de seus direitos como trabalhadores e possam reivindicar mudanças e melhores condições de trabalho.

2.1 A literatura e sua função social, Magda Soares e a exclusão social pela Escola

Recorremos aos estudos de Magda Soares, Antonio Candido e Paulo Freire para discorrermos nesta parte do referencial teórico sobre a literatura e a sua função social, apresentando também algumas reflexões sobre o assunto.

Magda Soares tem pesquisas importantes na área da leitura e do letramento. Autora de vários livros, ela foi uma das primeiras estudiosas do assunto a declarar que o ensino de nossa língua portuguesa deve estar articulado com as condições sociais, econômicas, culturais e políticas em que a escola e seus alunos estão inseridos, e que a instituição de ensino não deve ser vista como um único espaço onde se lê.

Magda afirma que “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno” (SOARES, 2003, p. 23). Para a autora, uma pessoa letrada não é aquela que sabe ler e escrever apenas, mas aquela que faz uso social da leitura e da escrita, isto é, que torna a leitura e a escrita uma prática social, que atenda às demandas sociais. No letramento, o aluno deve encontrar prazer em diferentes atos de ler, não importando o local ou a condição da leitura.

Em seu livro *Linguagem e escola: uma perspectiva social* (2008, p. 6), Magda Soares assegura que a prática pedagógica na escola brasileira tem sido dissociada de suas determinações sociais, o que gera uma exclusão de alunos oriundos das classes mais pobres da sociedade, a maioria negros, e que é indispensável uma prática de ensino que seja competente e comprometida com a luta contra as desigualdades sociais. Essa exclusão é atribuída a vários fatores, como, por exemplo, ao fato de que a escola no Brasil tem se mostrado incompetente para com a educação da camada mais desfavorecida da população, o que pode ser confirmado por meio dos números altos de repetência e evasão escolar. Uma das causas da falha da escola em não alcançar alunos mais pobres se deve, segundo Magda, a problemas de conflito entre a linguagem que é ensinada, beneficiando alunos das classes mais privilegiadas que já utilizam um padrão linguístico da “norma culta”, e a linguagem das camadas populares, considerada “inculta”, portanto censurada e estigmatizada pela escola, gerando então o fracasso escolar dos alunos pertencentes às camadas mais simples da população na aquisição do saber. Como consequência, a escola pode, involuntariamente, acentuar as desigualdades sociais em vez de combatê-las.¹

¹ Atualmente, discute-se mais a distinção entre norma-padrão e normas não-padrão, refutando-se os termos “cultura” e “inculta”, os quais não procedem, uma vez que não existe sociedade sem cultura.

Na Educação de Jovens e Adultos é evidente a exclusão social sofrida por muitos alunos, derivada das condições econômicas desfavoráveis, o que acabou por tirá-los da escola e retirando-lhes, além do mais, a oportunidade de completar a escolaridade na idade própria, pois tiveram que abandonar os estudos para trabalhar ainda muito jovens e ajudar no sustento da família, ou tiveram que permanecer em casa enquanto os pais saíam para trabalhar ou porque residiam em locais onde era bastante difícil o acesso a escolas ou até devido à inexistência delas na localidade. A falta de condições econômicas também os privou de ter acesso aos livros e, assim, não formaram o hábito da leitura, não se tornaram leitores de literatura nem tiveram oportunidades para a fruição da arte literária.

No contexto de uma pandemia pelo Coronavírus no qual esta pesquisa é realizada, com as escolas fechadas e alunos tendo aulas a distância, por intermédio de computadores ou *smartphones*, ampliou-se a exclusão escolar de crianças e adolescentes pobres sem acesso à *internet* e/ou sem os aparatos tecnológicos e, portanto, sem condições de acompanhar as aulas e atividades escolares. A pandemia tornou evidente o que já existia, contudo não era tão visibilizada: a desigualdade entre a educação pública e a privada e a diferença de oportunidades oferecida a alunos pobres, em sua maioria negros, em relação às oferecidas aos alunos mais abastados, a maioria brancos, confirmando-se a discriminação racial-social existente no Brasil.

Magda Soares afirma que a escola é uma instituição a serviço de uma sociedade capitalista, assumindo e valorizando, portanto, a cultura das classes dominantes e que, como consequência, alunos oriundos das classes dominadas encontram no ambiente escolar padrões culturais que não são os seus e que por isso, por estarem fora do padrão, são considerados “errados” ou inferiores.

Este projeto de pesquisa, “A formação extemporânea do leitor de literatura: o romance *Éramos seis* e o trabalho proletário”, visa exatamente combater, através de uma leitura significativa para o aluno trabalhador, a distância que muitas vezes há entre o que o estudante lê daquilo que ele realmente gostaria ou necessita ler para poder adquirir ferramentas de luta contra as desigualdades sociais e culturais que enfrenta na sociedade brasileira. Falta a esse aluno trabalhador da EJA a conscientização sobre seus problemas originários da classe proletária à qual pertence, e a leitura literária servirá como um grande auxílio no processo de conscientização e de combate a essas desigualdades.

2.2 Antonio Candido e o direito à literatura

Na definição de um dos mais importantes críticos literários brasileiros, Antonio Candido, “a literatura é toda criação de toque poético, ficcional ou dramático, presente em todas as sociedades e culturas” (CÂNDIDO, 1995, p. 249). Diariamente vivemos, sonhamos, contamos e criamos histórias. Não há um único ser humano que viva sem alguma espécie de fabulação, pois ninguém é capaz de ficar as vinte quatro horas de um dia sem se entregar à ficção, a momentos de fantasia, de fugada realidade por meio de uma aventura imaginária.

“A literatura é um instrumento poderoso de instrução e de educação”, segundo o crítico. Portanto, para Antonio Candido, o direito à literatura é um bem incompressível, isto é, de primeira necessidade e que, por isso, não pode ser negado a ninguém.

A literatura tem uma importância equivalente aos ensinamentos da família e da escola, pois é também uma forma de transmissão de conhecimento, de vivências. Candido (1995, p. 249), afirma que toda obra literária tem um papel humanizador, um papel formador de personalidade que nos torna humanos. Ela humaniza, confere um caráter humano, civilizado, porque nos faz vivenciar diferentes realidades e situações. Por meio da leitura, o desenvolvimento da imaginação permite o desenvolvimento da personalidade, permite que o leitor aumente sua capacidade de ver e sentir, desenvolvendo, assim, sua capacidade crítica, a sua compreensão do mundo e o desperta para os problemas sociais à sua volta. A literatura possui o poder de fazer o leitor refletir sobre a sua condição humana, fazendo com que ele se sinta parte da sociedade na qual vive, conscientizando-o para o fato de que é um cidadão e que tem direitos e deveres, direito a ter direitos e dever de lutar por uma sociedade mais justa e igualitária. Contudo, o conceito de humanização não deve ser interpretado no sentido de que todos somos iguais, mas no sentido de que temos diferenças e de que devemos perceber e respeitar as diferenças do outro e as diferenças sociais.

Termos a oportunidade de apresentar aos alunos, por meio da literatura, um olhar diferenciado para a sociedade é também humanizar e adquire um sentido especial sobretudo para o público em processo de formação literária extemporânea da Educação de Jovens e Adultos.

2.3 Paulo Freire e a leitura do mundo

Um dos mais importantes educadores brasileiros, além de filósofo e considerado Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire é reconhecido mundialmente como um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia. Em sua obra *Pedagogia do oprimido*, Freire afirma que o diálogo entre o educador e o educando começa na busca do conteúdo programático e “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo” (FREIRE, 2019, p.115); isto é, sem diálogo não há comunicação e sem comunicação não há educação. O trabalho de Paulo Freire se destaca não apenas pela defesa da escolarização da população, como também pela formação da consciência política entre, sobretudo, os mais pobres, como uma forma de libertarem-se de seus opressores e superarem a sua condição.

De acordo com uma outra obra de sua autoria, *A importância do ato de ler* (1991, p.19), Paulo Freire também assegura que “o ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras” deve ser contextualizado; que “...a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (1991, p. 20). Daí a importância de o educador saber escolher os textos que farão a diferença na vida de seus educandos.

Todas estas palavras de Paulo Freire confirmam o acerto da escolha da leitura do romance *Éramos seis* para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos. O objetivo dessa escolha é o enfoque nos personagens proletários da história, mostrando-se as dificuldades financeiras e sociais pelas quais a maioria dos trabalhadores brasileiros passa, entre estes os alunos da EJA. A realidade do mundo desses alunos trabalhadores tem de ser levada em consideração na hora da escolha do texto literário pelo professor. Ele, o texto literário, deve ser significativo para despertar o interesse e o gosto pela leitura.

2.4 O letramento literário

Nesta parte do referencial teórico, trataremos da definição do que é o letramento literário e do que se configura como sendo a formação do leitor de literatura. Para essa discussão, a pesquisa foi embasada nas obras de Magda Soares, Rildo Cosson, Teresa Colomer, Leiva Leal e Bordini/Aguiar.

Antes de começarmos a falar sobre letramento literário, vamos definir o que é “letramento”.

Segundo Magda Soares (2009, p. 18), letramento é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

“Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.” O indivíduo letrado, portanto, é o indivíduo que vive em estado de letramento, que não apenas sabe ler e escrever, mas que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES 1998, p. 39 - 40).

Na Educação de Jovens e Adultos, mais especificamente na escola mencionada neste trabalho, temos vários casos de alunos alfabetizados, porém não letrados. São alunos que não sabem preencher um formulário ou marcar questões de múltipla escolha em uma avaliação, não conseguem interpretar textos simples e não redigem um bilhete, um *e-mail* ou um currículo de acordo com as características desses gêneros textuais. Portanto, esses alunos não conseguem utilizar socialmente a leitura e a escrita em uma sociedade que demanda o tempo todo as habilidades de leitura e de escrita.

Rildo Cosson, autor de vários livros relevantes sobre letramento literário e leitura, define o letramento literário como “o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem”, isto é, por meio desse processo consegue-se internalizar o conhecimento obtido com a leitura literária como, por exemplo, quando lemos um texto e ele traz palavras que ampliam nosso vocabulário e nos dão alternativas para dizer o que não conseguíamos expressar antes. Ou quando lemos um romance e aprendemos com um personagem como tomar certas atitudes para termos uma vida melhor. Cosson afirma que “o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido”²

Os personagens do livro *Éramos seis* são, em sua maioria, pessoas simples, proletários que necessitam trabalhar para terem o que comer, onde morar e para pagar as contas e que enfrentam diversos percalços, como o desemprego, a falta de dinheiro e a exploração no trabalho, além da falta de leis trabalhistas que lhes sirvam de amparo em caso de doença ou na velhice. Os alunos da Educação de Jovens e Adultos se apropriarão dessa história, pois terão nos personagens da classe proletária do livro exemplos de como lidar com situações difíceis relacionadas ao mundo do trabalho, análogas às que surgem no romance, de como tomar certas atitudes para terem uma vida melhor, o que tornará, portanto, a leitura significativa para eles e contribuirá para o processo do letramento literário.

² COSSON, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em 04 nov. 2021.

O letramento literário possui quatro pontos fundamentais:

1º) Não há letramento sem o contato direto do leitor com o livro, ou seja, é preciso dar ao aluno a oportunidade de interagir ele mesmo com as obras literárias.

2º) O processo do letramento literário passa necessariamente pela construção de uma comunidade de leitores com compartilhamento de leituras e circulação de textos.

3º) É necessário ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor levar até o aluno diversas manifestações culturais nas quais a literatura se faça presente, não apenas nos textos escritos, mas também com peças de teatro, contações de histórias, leituras dramatizadas, e outras manifestações.

4º) Oferecer atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, para a formação do leitor literário.

Segundo Cosson, falta nas escolas “uma maneira de ensinar que permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige” (COSSON, 2007, p.23).

É fundamental que o professor faça da leitura literária uma prática significativa para seus alunos. Isto significa que não basta pedir aos alunos a leitura de um texto qualquer, porém que essa leitura seja uma fonte de conhecimento para o leitor, que se aproxime da realidade dele e da comunidade na qual ele esteja inserido. Somente assim o aluno terá condições de adquirir um senso crítico que o permitirá recusar e reformar a realidade na qual vive.

Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos das escolas da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH) recebem anualmente, por meio de um programa da Secretaria Municipal de Educação (SMED), um *Kit* Escolar com livros literários de boa qualidade, com ricas ilustrações e bom acabamento gráfico, o que é muito positivo, visto que esses alunos tiveram pouco acesso a livros e a outros bens culturais, alguns deles nunca fizeram a leitura integral de um livro literário. Todavia nem sempre as histórias agradam aos alunos, pois várias são voltadas a um público adolescente, ou acontece também de a maioria dos livros não trazer leituras significativas para os alunos jovens/adultos e trabalhadores. Estes não se veem retratados nas histórias, e a eles não foi dada nem mesmo a chance de fazerem a escolha dos títulos dos livros que gostariam de ler. Um obstáculo para a realização de um trabalho de leitura literária com uma turma de alunos é o fato de que somente uma pequena parte deles recebe o mesmo título de um livro, pois a prefeitura envia normalmente cerca de cinco títulos distintos para uma classe de estudantes. Ademais, os professores de Língua Portuguesa/Literatura não recebem nenhum exemplar dos títulos que vêm nos kits literários, sendo estes entregues exclusivamente para

os alunos, dificultando, assim, a realização de um trabalho literário em sala de aula com toda a turma, pois não há como os docentes seguirem um planejamento didático com vários títulos literários e sem o acesso à leitura desses.

Bordini e Aguiar apontam a importância de o professor realizar o trabalho com literatura em sala de aula a partir das expectativas dos estudantes, significando isso que o educador está atento aos interesses discentes (BORDINI; AGUIAR, 1993 – p.18-19).

Estes autores corroboram a ideia de que a leitura do romance *Éramos seis*, através da abordagem do trabalho proletário, aproximará o aluno da Educação de Jovens e Adultos da literatura com temática do mundo do trabalho por esta ser significativa para ele.

2.5 A formação do leitor de literatura

Literatura não é luxo, é a base para a construção de si mesmo.

Teresa Colomer

Para Teresa Colomer, autora espanhola e professora de Didática da Língua e da Literatura na Universidade Autônoma de Barcelona, a literatura é um conteúdo que precisa ser ensinado nas escolas porque é por meio dela que os alunos/leitores irão refletir sobre o mundo no qual vivem, é por meio dela que eles podem ampliar o vocabulário e ela pode permitir a formação e a socialização de grupos que se identificam com um determinado conjunto de obras, gostam dos mesmos personagens, das mesmas linguagens e dos mesmos gêneros textuais.

Segundo Colomer, “As funções da literatura são muitas, entre elas apresentar outras perspectivas, permitir ao leitor se colocar na pele de outras pessoas e ver o mundo com distintos olhos”.³ Lembrando que este é o propósito da leitura do romance *Éramos seis*: fazer com que os alunos da EJA se reconheçam nos personagens da história como trabalhadores com direitos, que lutam para ter condições dignas de vida.

Durante a infância, na nossa linguagem cotidiana usamos um vocabulário restrito de palavras que aprendemos oralmente. Ampliamos esse vocabulário por meio de textos escritos. Uma criança que não lê terá seu repertório vocabular reduzido e ela não irá dominar os discursos; pelo contrário, os discursos alheios a dominarão e essa pessoa não terá voz na sociedade. Ter um vocabulário amplo é essencial para que o ser humano consiga expressar o

³ COLOMER, 2014. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/928/teresa-colomer-literatura-nao-e-luxo-e-a-base-para-a-construcao-de-si-mesmo> Acesso em: 04 nov. 2021.

que sente e o que pensa e dialogue com os demais. A literatura em muito contribui para que isso ocorra.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos geralmente possuem um repertório vocabular reduzido devido à falta de escolarização e aos vários problemas socioeconômicos que enfrentaram durante a vida, os quais fizeram com que abandonassem a escola ou tivessem períodos de infrequência e atrasos escolares. A leitura literária certamente contribuirá substancialmente para a redução do déficit de vocabulário desses alunos. A falta de vocabulário é uma das causas da dificuldade em interpretar textos.

Assim como Antonio Candido, Teresa Colomer também confirma que a literatura está relacionada à fabulação, que é uma necessidade humana, e que por isso inventamos histórias desde sempre. Crianças adoram inventar e narrar histórias e possuem grande interesse na leitura de livros, contudo esse interesse cai repentinamente quando elas têm cerca de oito, nove anos de idade, a ponto de dizerem "Eu não gosto de ler".

E por que ao longo dos anos ocorre esse desinteresse pela leitura entre as crianças? Para Teresa Colomer, o fato está relacionado ao “fracasso do estímulo à leitura” que acontece durante a aprendizagem escolar. Ler e escrever são as primeiras tarefas nas quais as crianças se sentem pressionadas, tanto pela escola quanto pela família, a obter bons resultados e, podendo não os alcançar, sentem-se inseguras, têm medo de errar e, como consequência, criam defesas dizendo que não gostam de ler.

São muitas as habilidades envolvidas na leitura, na compreensão e na interpretação de um texto. A primeira habilidade é ter rapidez e fluência durante o ato de ler, pois quem lê de forma muito lenta não consegue entender o que o texto diz. Outra é saber relacionar as informações que aparecem em uma obra. Também é imprescindível que as crianças sejam estimuladas pela escola a se tornarem leitores autônomos, que façam suas escolhas literárias de acordo com seus próprios gostos, que sejam ensinadas sobre como funcionam as bibliotecas, ensinadas a como procurarem uma obra nas estantes e, sobretudo, que sejam incentivadas a frequentarem bibliotecas e livrarias.

Há uma política pública (a meu ver) equivocada da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH), que orienta as escolas públicas a não solicitarem aos alunos – mesmo alunos adultos e trabalhadores da EJA – a compra de livros (didáticos ou literários), porque as famílias desses alunos são de classes sociais mais desfavorecidas. Entretanto, há estudantes de escolas públicas que pertencem a famílias com condições de comprar livros para seus filhos, e estes acabam prejudicados em sua formação leitora ao não adquirirem o hábito de frequentarem livrarias. É necessário pensarmos que faz parte duma cultura leitora o hábito de frequentar

bibliotecas públicas e fazer empréstimos de obras ou até mesmo de ir a livrarias e comprar livro. O leitor é também consumidor de um objeto cultura, o livro.

Outro empecilho à formação do leitor de literatura é a inexistência de bibliotecas em várias escolas públicas ou de bibliotecas sem uma infraestrutura satisfatória. Em adição ao problema da falta de infraestrutura (poucos títulos de livros, poucos exemplares de um mesmo título, espaço pequeno da biblioteca etc.), há também a ausência de bibliotecários, especialmente no turno da noite, o que impede a frequência dos estudantes da EJA, a maioria trabalhadores que não podem ir a uma biblioteca durante o dia, o que agrava, então, o problema da formação do hábito da leitura.

“O que a escola deve ensinar, mais do que ‘literatura’, é ler literatura” (COLOMER, 2007, p. 30). Os educadores precisam ensinar a seus alunos como escolher o que ler. Ensinar hábitos de leitura é diferente de ensinar aos estudantes conceitos literários. Estes não permitirão a eles a fruição das leituras que executam. E há mais uma barreira no percurso da formação leitora dos estudantes brasileiros: a formação precária dos alunos dos cursos de Pedagogia e das licenciaturas oferecidos pelas faculdades aos futuros professores de Língua Portuguesa e de Literatura que, segundo pesquisa citada por Teresa Colomer, leem muito pouco. Como pode um educador com pouca leitura poder formar leitores? Questiona quanto a isso a autora, que propõe algumas medidas que devem ser tomadas pelos professores a fim de melhorarem sua própria formação literária: frequentar bibliotecas, trocar indicações de textos literários com colegas e participar de clubes de leitores nas redes sociais.

Bordini e Aguiar declaram que o leitor desempenha um papel fundamental durante seu processo de leitura à medida em que lê e participa ativamente do texto, pois, a partir do momento em que ele percebe o sentido naquilo que leu, a interpretação se concretiza. O leitor compreende o texto quando consegue estabelecer uma relação das partes entre si e das partes com o todo, o que lhe permite situar a obra de acordo com o contexto em que esta se insere (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 19).

2.6 Protocolos de leitura

Os protocolos de leitura são orientações pedagógicas que contribuem para um trabalho eficiente do professor de língua portuguesa/literatura com leitura e interpretação em sala de aula, minimizando assim algumas dificuldades dos alunos, em especial dos alunos que estão na fase de formação leitora extemporânea.

Levar ao desenvolvimento de uma competência interpretativa dos alunos é uma preocupação constante presente nos estudos das autoras Teresa Colomer e Leiva Leal, e, para que esse objetivo seja alcançado, é necessário fazê-lo através da leitura.

Leiva Leal é professora da Universidade Federal de Minas Gerais e autora de numerosas obras de relevância, no campo da educação, sobre leitura e letramento.

No Glossário CEALE⁴, Leal analisa a expressão “protocolos de leitura” em suas duas acepções: a primeira acepção advém da Psicolinguística e, de acordo com esta área, os protocolos de leitura são definidos como “instrumentos elaborados que levam o leitor a explicitar o que se passa em sua mente enquanto faz a leitura” de um texto. O objetivo desses protocolos é fazer com que o sujeito tenha claro em mente quais são as estratégias de leitura que ele usa no momento em que está lendo o texto, isto é, que ideias o leitor possui previamente sobre o texto que será lido, que impressões algumas palavras, imagens, título ou subtítulo o texto traz para quem o está lendo, quais as dificuldades ou facilidades o leitor encontra durante sua leitura e se o texto confirma os conhecimentos prévios que determinada pessoa possui sobre o assunto tratado. Os professores podem induzir os alunos a responderem a essas estratégias de leitura de maneira oral ou escrita.

A segunda acepção da expressão “protocolos de leitura” advém dos Estudos Culturais. Enquanto na visão da Psicolinguística o leitor é quem vai definir o protocolo de leitura que vai levá-lo à sua compreensão do texto, na perspectiva dos Estudos Culturais os protocolos de leitura já se encontram no texto: são as marcas, pistas e elementos que vão auxiliar o leitor na compreensão da leitura dos textos literários, mais especificamente, levando-o a uma interpretação correta do texto. Tais marcas e elementos podem ser: a utilização de ilustrações, de letras em itálico ou maiúsculas e de títulos, de palavras em negrito ou outro tipo de destaque e de notas de rodapé com o objetivo de chamar a atenção do leitor para algo importante do texto ou para enfatizar a intenção do autor ao narrar a história. Podemos afirmar que a elaboração e a utilização de protocolos de leitura são fundamentais para garantir uma boa compreensão da leitura pelo leitor.

⁴ LEAL. disponível em <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/protocolos-de-leitura>. Acesso em: 05 set. 2021

Alguns exemplos de estratégias de leitura e interpretação do texto que o professor pode sugerir aos alunos: anotar, às margens do texto, suas dúvidas, perguntas ou ideias sobre o que acabou de ler; marcação de palavras desconhecidas. O professor também pode questionar os alunos sobre como interpretaram as partes ou o todo de um texto, a partir de títulos, imagens e outros elementos presentes.

2.7 Literatura e trabalho

2.7.1. O gênero romance

Esta parte da pesquisa trata do gênero “romance” e, inserido neste gênero, o “romance proletário”. Para isso, recorreremos aos autores Vítor Manuel de Aguiar e Silva e Luiz Ruffato.

O romance é um gênero textual com as seguintes características: é uma história longa escrita em prosa, ambientada em um determinado tempo e espaço.

Éramos seis é enquadrado no gênero “romance”, e a ordem dos fatos que surgem em sua narrativa não obedece a sucessão normal dos acontecimentos registrada pela cronologia, pois mescla acontecimentos do passado e do presente, em um vai-e-vem de narrativas sobre a história da família de Lola e as recordações desta.

Em seu livro *Teoria da literatura*, o escritor e poeta português Vítor Manuel de Aguiar e Silva afirma que “As relações entre o tempo diegético (o tempo e o espaço que decorrem ou existem dentro da trama, com suas particularidades, limites e coerências determinadas pelo autor) e o tempo narrativo assumem uma importância capital na organização do romance”. Aguiar e Silva explica que

Aos desencontros entre a ordem dos acontecimentos no plano da diegese e a ordem por que aparecem narrados no discurso, dá-se a designação de *anacronias*. A esta espécie de anacronias, constituídas por recuos no tempo, dá-se em geral a designação de *flash-back*. (AGUIAR E SILVA, 1976, p. 294)

2.7.2 O romance proletário

De acordo com o “Blog da BBM”⁵, podemos enquadrar *Éramos seis* dentro da chamada “literatura proletária”, por se tratar de um romance com personagens pertencentes à classe dos proletários, constituída de indivíduos assalariados que precisam vender sua força de trabalho para um patrão em troca de um salário para seu sustento e o de sua família.

A literatura proletária surgiu na produção de escritores brasileiros do início da década de 1930, momento da história do Brasil marcado por transformações sociais, políticas e econômicas, que foram retratadas pela literatura nacional, tendo como personagens principais o trabalhador proletário e suas dificuldades cotidianas. O romance *O Gororoba*, de autoria de Lauro Palhano e publicado em 1931, foi um dos primeiros livros a retratar as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores brasileiros em seu dia a dia (MESQUITA, 2020).

O romance proletário, assim como o Movimento Modernista de pouco tempo antes, tinha como propostas criar uma identidade brasileira e dar voz à parcela mais pobre da população. O ano de 1933 foi o auge desse tipo de romance, com a publicação entre os meses de julho e agosto de *Cacau*, de Jorge Amado; *Serafim Ponte Grande*, de Oswald de Andrade; e de *Os Corumbas*, de Amando Fontes, considerado a grande história daquele ano. Estabeleceu-se, inclusive, uma polarização literária, com leitores e críticos de ambos os lados, entre as obras que retratavam a classe proletária e as que continuavam a retratar a burguesia, como as de Octávio de Faria. Foi o período predominante do romance social, com destaque para as figuras do proletário e da mulher. Em sua tese de doutorado *Uma história do romance brasileiro de 30*, Luís Gonçalves Bueno de Camargo afirma que os três livros – *Cacau*, *Serafim Ponte Grande* e *Os Corumbas* – e dois artigos dos críticos Heitor Marçal e Hugo Antunes provocaram “um grande debate em torno do romance proletário” (CAMARGO, 2001, p. 199). O livro da autora Patrícia Galvão (conhecida como Pagu), *Parque Industrial*, publicado em 1933, “apesar de trazer já na capa a inscrição *romance proletário*” (CAMARGO, 2001, p. 200), não chamou a atenção da crítica nem levantou discussões. Coube ao romance *Cacau* provocar essas discussões, especialmente devido à famosa nota escrita por seu autor Jorge Amado: “Tentei contar neste livro, com um mínimo de literatura para um máximo de honestidade, a vida dos trabalhadores das fazendas de cacau do sul da Bahia. Será um romance proletário?”. Com esse questionamento, o escritor baiano acabou incitando o debate sobre sua obra *Cacau* e sobre o romance proletário. O fato de esse livro ter sido censurado na época também atiçou a curiosidade do público leitor, fazendo com que o romance fosse o primeiro sucesso de Amado.

⁵ <https://blog.bbm.usp.br/2018/inicio-do-romance-proletario-no-brasil-gororoba/> Acesso em: 17 fev. 2020.

Ainda no ano de 1933, um artigo de Alberto Passos Guimarães colocava em discussão algumas características do romance proletário. Segundo o texto, o romance somente pode ser classificado como proletário se trazer na narrativa certa massa de trabalhadores rebeldes, revoltados e desejosos de fazer revolução, e não apenas trazer os dramas pessoais vividos pelos personagens. De acordo com Guimarães, o romance proletário deve apresentar também os seguintes elementos: valorização dessa massa trabalhadora, rebeldia e uma descrição verídica da realidade vivida pela classe proletária. Trazer uma imagem fiel do trabalhador brasileiro é um dever do autor de romances proletários e de uma literatura empenhada.

2.7.3 Luiz Ruffato e o romance proletário

Em sua tese *Luiz Ruffato e o romance proletário*, a autora Maria Isabel da Silveira Bordini relata que Luiz Ruffato se firmou como um dos importantes nomes da literatura brasileira no início do século XXI e foi um dos pioneiros ao abordar em suas obras personagens da classe operária. Ruffato distingue-se também pela originalidade de suas narrativas, sempre buscando uma linguagem experimental como, por exemplo, a que usou para escrever *Eles eram muitos cavalos*, romance premiado no qual reuniu vários gêneros literários em um mesmo texto.

Nascido na cidade mineira de Cataguases, filho de um pipoqueiro semianalfabeto e de uma lavadeira de roupas analfabeta, trabalhou como torneiro mecânico, operário da indústria têxtil, pipoqueiro e atendente de armarinho durante a juventude. Por conhecer bastante sobre o universo operário, escolheu ser autor de romances proletários após perceber que poderia escrever sobre o assunto, sendo ele de família proletária, e por se procurar em não encontrar a realidade da classe operária na literatura brasileira. Segundo Ruffato, “A literatura brasileira não tem uma tradição da literatura da classe média-baixa ou da operária”. Alguns autores brasileiros como Lima Barreto já haviam inserido em suas histórias personagens que eram pequenos funcionários públicos, pertencentes à classe média baixa, porém nunca operários do tipo que “batem cartão”, e eram esses personagens operários que Ruffato queria em seus romances. O autor sempre teve um posicionamento claro quanto à função transformadora da literatura sobre a sociedade, daí a escolha de narrar em seus romances os problemas e as lutas da classe operária a fim de levar até o leitor algum conhecimento sobre a realidade social desses trabalhadores e, assim, talvez trazer alguma mudança sobre essa realidade, cumprindo-se, portanto, a função transformadora da literatura.

A formação como leitor de Luiz Ruffato foi bastante peculiar, ou “absurda” como disse o próprio autor. Oriundo de uma família pobre, que não tinha o hábito da leitura (o único livro que tinha em casa era a Bíblia), Ruffato afirmou, durante participação como convidado do projeto “Um Escritor na Biblioteca”, promovido pela Biblioteca Pública do Paraná em agosto de 2021, que até os treze anos de idade não tinha tido contato com livros e inclusive “achava até esquisito pensar na possibilidade de que alguém lesse, tivesse livros em casa”. O escritor contou que, quando criança, ajudava seu pai a vender pipocas e que certo dia um homem foi comprar pipoca no carrinho de seu pai. Esse homem era o diretor de uma escola renomada da cidade de Cataguases, onde vivia a família do escritor. Ao olhar para aquele menino, comentou que ele parecia ser um garoto inteligente e o chamou para ir estudar na escola em que era o dirigente. Foi na biblioteca dessa escola que uma bibliotecária fez com que Luiz Ruffato pegasse emprestado para ler o primeiro livro de sua vida, cujo título era “Babi Yar” escrito pelo autor soviético Anatoly Kuznetsov. Ele declarou que naquele ano acabou lendo uma grande quantidade de livros e teve seu destino modificado após ter contato com a literatura.

Quando o autor começou a escrever seus romances, sua ambição era retratar a classe operária brasileira, todavia falar do proletariado usando a fórmula do romance burguês não era o desejado por Ruffato, que partiu em busca de estudos de inovações estéticas, as quais seriam empregadas em suas histórias.

O maior projeto de Luiz Ruffato foi o de narrar a história da classe operária brasileira desde meados do século XX até o início do século XXI, surgindo então a série *Inferno provisório*, publicada em cinco volumes. Cada volume trata de um período da história do trabalho proletário. O primeiro, *Mamma, son tanto felice*, trata da questão do êxodo rural no Brasil nas décadas de 50 e 60 e aborda as lutas do pequeno agricultor que vive no campo frente à modernização das grandes cidades; a seguir veio *O Mundo inimigo*, que discute a fixação do primeiro proletariado em Cataguases, pequena cidade industrial de Minas Gerais, na década de 60 a 70; *Vista parcial da noite* descreve os conflitos existentes entre localidades rurais e urbanas nas décadas de 70 e 80. O quarto volume, *O livro das impossibilidades*, registra as mudanças comportamentais ocorridas durante as décadas de 80 e 90 enfrentadas por trabalhadores pobres, moradores de cortiços das metrópoles. E, finalmente, o quinto e último volume, *Domingos sem Deus*, mostra as condições do trabalhador operário brasileiro no início do século XXI.

2.8 Boris Koval e a história do proletariado brasileiro

Com o objetivo de servir de alicerce e complementação ao romance proletário e como uma necessidade dos alunos trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos de conhecerem as lutas do movimento proletário desde as suas origens até a segunda metade do século XX no Brasil, a obra do escritor russo Boris Koval, *História do proletariado brasileiro*, é essencial. Nela constam, segundo o autor, os problemas mais importantes da história do proletariado brasileiro. Na introdução do livro, há uma citação de Lenin na qual se declara: “Para os operários conscientes, não há tarefa mais importante do que a de conhecer o movimento de sua classe, sua essência, seus objetivos e tarefas, suas condições e formas práticas” (LENIN *apud* KOVAL, 1982, p. 11).

Nos capítulos seguintes, Koval narra em ordem cronológica o surgimento da classe operária no Brasil, desde o período colonial até o século XX.

No período colonial, a produção mercantil era baseada no trabalho escravo. A economia escravista foi o primeiro passo da forma de produção capitalista, na qual as plantações podem ser consideradas as primeiras “empresas capitalistas”, uma “indústria burguesa” primitiva. No Brasil-Colônia, no norte do Brasil surgiram os primeiros vendedores ambulantes. Ao fim do século XVIII, houve grande transformação na vida econômica brasileira devido ao alto desenvolvimento da produção mercantil. Surgiram algumas tendências capitalistas, como a capitalização da escravidão.

A Independência do Brasil em relação a Portugal em 1822 “representou o fim da época de desenvolvimento pré-capitalista e o início da passagem para a nova via capitalista” (KOVAL, 1982, p. 50). Nessa época já havia trabalhadores livres nas fazendas (vaqueiros, pessoas que trabalhavam nos engenhos etc.), não havia mais apenas o trabalho escravo. Surgia gradualmente no Brasil o trabalhador assalariado, incluindo nesse grupo feitores, jornaleiros, alfaiates, pedreiros e cabeleireiros, além de um número reduzido de artesãos e operários livres nas cidades. Contudo, o trabalho assalariado não podia ainda ser considerado naquele tempo o início da existência do proletariado.

Na segunda metade do século XIX, cresce substancialmente a acumulação de dinheiro da burguesia ao mesmo tempo em que se forma o mercado de trabalho assalariado livre. Após a independência, amplia-se o trabalho assalariado e os operários livres trabalham lado a lado com os escravos, entretanto a situação econômica dos operários não era muito distinta das condições de vida dos escravos. Estes desempenhavam cada vez mais a função de proletários, porém sem a liberdade pessoal.

Em 1819 tem início a chegada de imigrantes ao Brasil, o que desencadeou uma crise na escravidão. Depois da abolição da escravatura, houve uma transição no processo de escravos para proletários. O desenvolvimento industrial acelerado levou a um acúmulo de capital que era aplicado na produção. Nas cidades predominava uma relação de produção capitalista, dando-se origem ao surgimento do proletariado na segunda metade do século XIX, período também de surgimento da classe operária e de sua luta. O início do movimento operário ocorreu no período entre os anos de 1857 a 1890 e era contra a exploração e a enorme desigualdade social desde aquela época. Na realidade, a luta da classe operária teve início desde os anos da luta pela independência nacional, começo do século XIX, quando houve a participação dos primeiros grupos de operários assalariados na defesa da libertação do Brasil de Portugal. Anos mais tarde, lutaram também a favor do fim da escravidão. Devido ao aumento do número de trabalhadores assalariados, surgem as primeiras associações operárias e, com elas, o primeiro movimento grevista organizado por operários alfabetizados, mais instruídos (a maioria imigrantes). A principal causa do agravamento da luta de classes no Brasil após a abolição foi a precária situação econômica dos trabalhadores e a exploração do trabalho por parte dos empresários. Ao final do século XIX surgem os primeiros sindicatos e, pela primeira vez no país, em 1895 houve uma manifestação de primeiro de maio dos operários.

Sucederam-se inúmeras greves no início do século XX no Brasil, sobretudo em São Paulo. Os anos 20, época em que se passa boa parte da narrativa do romance *Éramos seis*, foram bastante agitados, com o acontecimento de vários movimentos revolucionários organizados por classes proletárias e de pequenos burgueses, entre eles o Tenentismo e a Coluna Prestes.

2.9 Leis trabalhistas pré- CLT⁶

É imprescindível elaborar um trabalho de leitura e estudos das leis trabalhistas com os alunos da Educação de Jovens e Adultos simultâneo ao trabalho de letramento literário. Constatou-se, durante uma pesquisa informal em sala de aula, que a maioria dos alunos, apesar de trabalhadores inseridos no mercado de trabalho já há algum tempo, quase nada sabia a respeito das leis trabalhistas e, por consequência, de seus direitos e deveres. Vários não sabiam da existência da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

A legislação trabalhista brasileira é muito anterior à Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) e teve início no final do século 19. Em janeiro de 1891, o presidente Deodoro da Fonseca assinou o Decreto 1.313, que vedava o trabalho de crianças menores de 12 anos nas fábricas do Rio de Janeiro, então capital federal. O decreto, que estabelecia regras para idade mínima dos trabalhadores nas fábricas, é considerado a primeira lei trabalhista nacional.

Em 1907, o presidente Afonso Pena assinou decreto que autorizava a formação de sindicatos de trabalhadores urbanos, profissionais liberais e cooperativas. Em 1919, o presidente Delfim Moreira regulamentou as indenizações por acidentes de trabalho.

“A legislação trabalhista no Brasil já vinha caminhando muito antes de Getúlio Vargas”, afirma o juiz do trabalho e professor de Direito da Universidade de São Paulo (USP), Jorge Luiz Souto Maior. Autor do livro *História do Direito do Trabalho no Brasil*, o professor diz que um marco importante foi a criação da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 1919, como parte do Tratado de Versalhes.

Como o Brasil era signatário do Tratado, que encerrou a Primeira Guerra Mundial, foi criada no mesmo ano a comissão de legislação social na Câmara dos Deputados. As discussões resultaram em diversas leis nacionais em defesa dos empregados nos anos seguintes, como o direito a férias e estabilidade no emprego após dez anos. Havia também leis estaduais e municipais que ordenavam as regras trabalhistas nos Estados e municípios. Em São Paulo, o Código Sanitário de 1894 ordenava, entre outras coisas, as condições sanitárias no ambiente de trabalho, o trabalho noturno e o infantil em todo o Estado. Em 1911, uma lei do prefeito Bento Ribeiro fixou o horário de trabalho dos comerciários no Rio de Janeiro.

⁶ <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/consolidacao-das-leis-trabalhistas-na-era-vargas.ht>. Acesso em: 04 mar. 2020

Outro marco importante para garantir os direitos dos trabalhadores foram as pressões exercidas pelos sindicatos e as greves ocorridas no começo do século 20, como a greve geral de 1917. “Havia uma mobilização sindical muito grande e impulsionada, sobretudo, por imigrantes italianos. A legislação trabalhista também é resultado de muita luta e atuação dos trabalhadores”, diz Souto Maior, referindo-se às intensas mobilizações sociais nas primeiras décadas do século 20 (SOUTO MAIOR, 2017). O problema, afirma o juiz, é que as leis existiam, entretanto nem sempre eram cumpridas. “Havia muita retórica dos governantes, mas pouca vontade dos empresários”, diz o autor (SOUTO MAIOR, 2017). Souto Maior não tira os méritos da CLT, que, segundo ele, consolidou e ampliou a legislação trabalhista vigente no país.

Porém, antes da consolidação das leis trabalhistas uma série de decretos e leis foram promulgados, como os citados a seguir.

Decreto 1.313, de 17/1/1891 – Trouxe dispositivos que regulamentavam o trabalho de crianças nas fábricas do Rio de Janeiro; entre eles, a idade mínima de 12 anos para poder trabalhar. Decreto 979, de 6/1/1903 – Autorizava os trabalhadores da agricultura e da indústria rural a organizarem-se em sindicatos para “estudo, custeio e defesa de seus interesses”.

Decreto 1.637, de 5/1/1907 – Autorizava a criação de sindicatos de trabalhadores urbanos e sociedades cooperativas. O objetivo dos sindicatos era o mesmo do previsto no decreto 979: defender o interesse de seus membros.

Lei municipal 1.350, de 31/10/1911, do Rio – Fixava o horário de trabalho dos empregados do comércio no Rio de Janeiro. As lojas que funcionassem por mais de 12 horas por dia deveriam ter dois turnos de empregados, e domingo era “dia de repouso” dos funcionários.

Decreto 3.724, de 15/1/1919 – Estabelecia a responsabilidade do empregador de indenizar o trabalhador ou sua família, em caso de acidente de trabalho. A indenização por morte era equivalente a três anos de salários da vítima. O mesmo valor deveria ser pago em caso de invalidez permanente.

Decreto 4.682, de 23/1/1923 – Instituiu a caixa de aposentadoria e pensões aos trabalhadores das estradas de ferro e outros direitos trabalhistas, como estabilidade no emprego após dez anos de serviço.

Lei 4.982, de 24/12/1925 – Concedia 15 dias de férias por ano aos empregados e operários de estabelecimentos comerciais, industriais e bancários, sem diminuir o salário.

Decreto 17.943-A, de 12/10/1927 – Código de proteção às crianças em todo o território nacional, inclusive relativo a questões trabalhistas. Proibia o trabalho de crianças menores de

12 anos em todo o país, o trabalho noturno aos adolescentes menores de 18 anos e emprego de crianças e adolescentes em atividades perigosas ou insalubres, como pedreiras.

A Consolidação das Leis Trabalhistas na era Vargas foi uma das principais ações político-sociais tomadas após o período da República Velha (1889-1930).

2.10 Consolidação das leis trabalhistas na era Vargas⁷

Segundo o site Brasil Escola,

Getúlio Vargas foi o governante que fez da política trabalhista uma forma de controle social e política. Inspirado no modelo fascista italiano, Vargas procurou controlar a massa de trabalhadores urbanos, sobretudo aqueles ligados à então crescente industrialização do país, por meio da legislação trabalhista, como a CLT (Consolidação das Leis de Trabalho – ou das Leis Trabalhistas), decretada em 1º de maio de 1943 (BRASIL ESCOLA, 2020)

Uma das principais características da era Vargas (1930-1945) foi a promoção de transformações estruturais no setor econômico, com o investimento em indústrias de base, como a siderúrgica, a metalúrgica e o setor de energias. Como medida político-social para acompanhar essa característica no âmbito econômico, Vargas priorizou a questão da legislação relativa ao trabalho. O objetivo era duplo, como demonstram as historiadoras Heloisa Starling e Lilia Schwarcz:

[...] Numa (das partes da proposta), [Vargas] criou as leis de proteção ao trabalhador – jornada de oito horas, regulação do trabalho da mulher e do menor; lei de férias, instituição da carteira de trabalho e do direito a pensões e à aposentadoria. Na outra, reprimiu qualquer esforço de organização dos trabalhadores fora do controle do Estado – sufocou, com particular violência, a atuação dos comunistas. Para completar, liquidou com o sindicalismo autônomo, enquadrando os sindicatos como órgãos de colaboração com o Estado e excluiu o acesso dos trabalhadores rurais aos benefícios da legislação protetora do trabalho (STARLING; SCHWARCZ, 2015, p. 322).

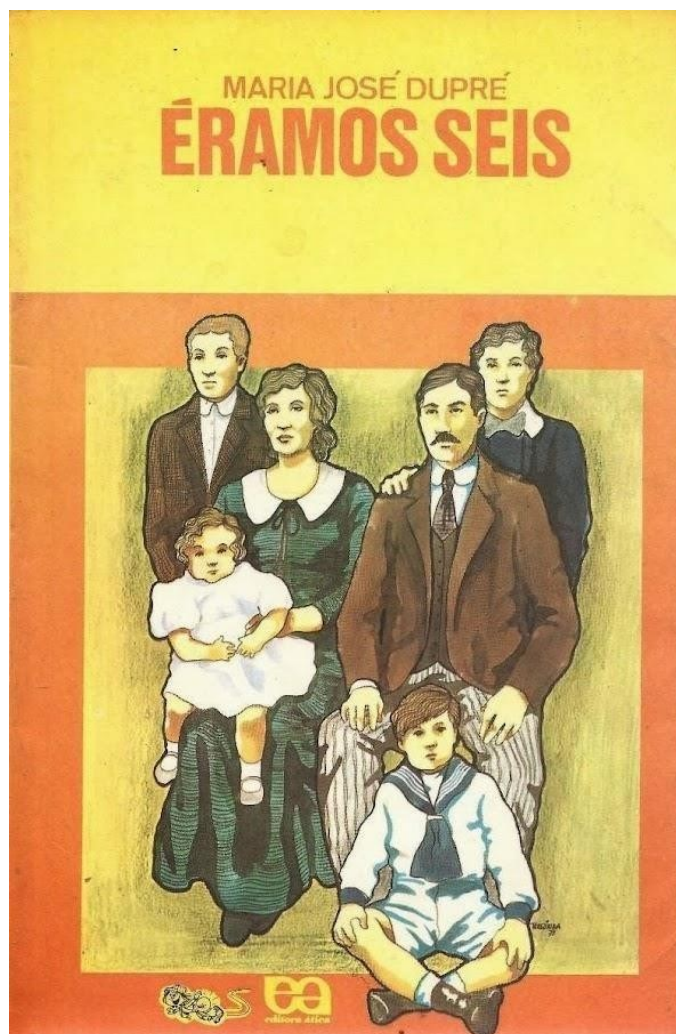
⁷ <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/consolidacao-das-leis-trabalhistas-na-era-vargas>. Acesso em: 05 mar. 2020

A inspiração para as medidas de Vargas provinha do modelo de Estado corporativo desenvolvido pelo líder do fascismo italiano, Benito Mussolini. Foi com a Carta do Trabalho (*Carta del Lavoro*), de 1927, que Mussolini conseguiu controlar os sindicatos de operários e manter afastada a possibilidade de insurgência de viés comunista ou anarquista – muito frequentes na Itália no início do século XX. A Carta do Trabalho influenciou não só o Brasil, como também a Turquia e Portugal.

O texto de Koval e as leis trabalhistas precisam ser trabalhados em sala de aula pelo educador, por serem significativos para os alunos trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos, o que pode fazer com que eles compreendam o mundo do trabalho no qual estão inseridos, e isso pela contribuição que essas leituras trarão para o desenvolvimento do letramento literário dos estudantes, cumprindo, assim, a literatura sua função de formar, mesmo que extemporaneamente, o leitor de literatura.

3. CAPÍTULO 2 - O ROMANCE *ÉRAMOS SEIS*

Éramos seis é de autoria de Maria José Dupré e teve sua primeira publicação no ano de 1943. O tempo narrado se passa entre o período aproximado de 1914 a 1942 e é permeado pelos acontecimentos históricos da época: as revoluções de 1924 e de 1932 e a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais. Além desses fatos históricos, mostra também as mudanças ocorridas com o crescimento da cidade de São Paulo e no comportamento feminino. A história narra o cotidiano de uma família paulista de classe média baixa, portanto uma família que passa por sérios problemas financeiros e que luta pela sobrevivência diária, constituída pelo patriarca Júlio, sua esposa Lola (a narradora da história) e os quatro filhos do casal (Carlos, Alfredo, Julinho e Isabel).



Éramos seis. Maria José Dupré. Editora Ática. Coleção Vaga-Lume. 33ª edição

Ilustração de Terezinha Bissoto

3.1 A autora Maria José Dupré

Maria José Dupré nasceu na cidade de Ribeirão Claro, interior do Paraná, no ano de 1898, e faleceu em 1984 em São Paulo. Publicou várias obras, contudo foi com *Éramos seis* que obteve reconhecimento literário. Escreveu para adultos, jovens e crianças. O escritor Monteiro Lobato se ofereceu para escrever o prefácio da primeira edição do romance, no qual declarou: “O que tenho a confessar é apenas isso: numa noite o romance dessa mulher me ensinou mais literatura do que em anos aprendi com os carranços e petrônios, que quase me deixaram beribérico” (LOBATO, 1950, p. 57). Dupré é contemporânea de escritoras como Rachel de Queiroz, Adalgisa Nery e Dinah Silveira de Queiroz, fazendo parte de um seleto grupo de autoras da nossa literatura brasileira.

3.2 *Éramos seis* e o trabalho proletário

O personagem Júlio, patriarca da família Lemos, é um trabalhador proletário que vende sua força de trabalho para um patrão em troca de um salário baixo e enfrenta os problemas inerentes à classe operária, como dificuldades econômicas e exploração de sua mão de obra. Além de Júlio, seus filhos, à medida em que se tornam adultos e têm de trabalhar, também são personagens pertencentes à classe proletária.

Júlio trabalhava como vendedor em uma loja de tecidos, onde depois passou a ocupar o cargo de gerente e, a seguir, no escritório da loja. Ele se sacrificava no trabalho, mesmo com a saúde frágil, para poder sustentar a família e pagar as prestações da casa onde morava. “...Eu sou um burro de carga para trabalhar. Burro de carga! Trabalho doze horas por dia e depois me perguntam se tive um dia muito atribulado. Essa é boa!... Chego exausto do serviço... o dinheiro que ganho mal dá para vivermos”, dizia o marido de Lola.

Carlos, o filho mais velho do casal Júlio-Lola, sonhava ser médico, mas teve de abdicar desse sonho por falta de condições financeiras da família. Começou a trabalhar ainda bem jovem como entregador de amostras de remédios e, após a morte do pai, arranhou emprego em um banco para auxiliar no sustento da casa.

Alfredo, o segundo filho, era um garoto rebelde e gostava de levar a vida como um *bon vivant*. Não gostava de trabalhar, porém com a morte do pai, foi obrigado a procurar emprego para ter algum dinheiro. Primeiro foi vendedor de doces, depois trabalhou em uma oficina de automóveis e em um cartório.

Julinho, o terceiro filho da família, após a morte do pai foi trabalhar na mesma loja onde seu progenitor trabalhava. Alguns anos depois, é convidado pelo patrão a trabalhar na filial da loja no Rio de Janeiro. Desde criança mostrava habilidade para lidar com dinheiro e tornou-se um rico negociante. Julinho representa o filho que, em busca de melhores condições profissionais e financeiras, sai de casa e vai viver longe da família. É o único filho que consegue ascender socialmente, passando de trabalhador proletário à classe da burguesia.

Isabel, a filha caçula, se torna professora, contudo a narrativa de *Éramos seis* não apresenta detalhes sobre a vida profissional dela. Sabe-se somente que a personagem em nenhum momento da história oferece ajuda financeira para com as despesas da família.

Embora o livro conte a história de uma família com personagens proletários que vivem as angústias e dilemas da classe média baixa, a autora não explorou na narrativa a luta de classes entre burguesia versus proletariado. Não há conflitos na relação patrões e empregados. Interessante observar que os chefes são idealizados como pessoas gentis com seus funcionários, que possuem até um vínculo de confiança entre eles, como no caso em que Barbosa, o chefe de Júlio, convida seu empregado para ser sócio da filial de sua loja. A personagem Lola descreve a cena na seguinte passagem:

“No sábado seguinte, Júlio veio mais cedo para casa e fiquei muito admirada, pois aos sábados, geralmente, ele voltava de madrugada. Chamou-me no quarto com ares misteriosos e disse:

_ Lola, tenho uma boa notícia a dar, mas não sei como vamos arranjar o negócio. Tive então uma ideia. Sente aí.

Eu me sentei na beira da cama e ele ficou de pé à minha frente; deu depois uns passos pelo quarto, enquanto eu esperava, rígida, a notícia. Parando outra vez na minha frente e me encarando, falou com voz nervosa:

_ Lola, apareceu uma oportunidade única em nossa vida; única. Imagine que o chefe me convidou para sócio.

E parou esperando a resposta; quando abri a boca para falar, ele não me deu tempo e continuou:

_ O Barbosa vai abrir uma filial no Brás; há muito tempo que eles têm essa ideia e hoje me chamaram no escritório depois do almoço e o tico-tico me propôs entrar para sócio da casa. (Entre nós chamávamos o Barbosa, o patrão de meu marido, de “tico-tico”).” (DUPRÉ, 2019, p. 106).

Mais adiante no romance, Lola narra outra passagem semelhante à história ocorrida com Júlio, só que desta vez é Julinho, um dos quatro filhos do casal, que recebe uma proposta do chefe, demonstrando uma boa relação do patrão com seu funcionário:

“Uma noite, quase no fim do ano, o dono da loja de Julinho veio nos fazer uma visita; elogiou muito o serviço de Julinho dizendo que era um empregado tão correto que desejaria mandá-lo para o Rio de Janeiro, na filial do irmão, uma casa importante, e de muito futuro. Seria chefe da seção de perfumaria da casa do Rio; lembrara de Julinho por ser um rapaz trabalhador e honesto e, se eu consentisse, o futuro do menino estaria garantido.” (DUPRÉ, 2019, p. 164).

Apesar da história de *Éramos seis* não mencionar, explicitamente, a luta de classes entre burgueses e proletários, a narrativa apresenta algumas passagens nas quais o personagem de Júlio Lemos expõe sua indignação diante da elite:

“ _ Eu não disse? Eu não digo sempre que rico não gosta de pagar? São sempre os últimos a pagar as contas. Eu disse a você que não aceitasse a encomenda da tia rica. Por que aceitou?

Comeu um último pedaço de goiabada:

_ Lá na loja também é assim; quando mandamos a conta para os ricos, já sabemos que vamos custar a receber. São uns miseráveis; relutam, adiam o mais que podem o momento de pagar e, quando mandamos um empregado receber, ou não têm troco na ocasião, ou não estão em casa. Nunca têm troco e nunca estão em casa.

E, batendo a mão na mesa com força, bradou, indignado:

_ Bandidos!

Procurei acalmá-lo:

_ Mas o fim do mês está próximo, Júlio, e eu não estou precisando de dinheiro agora.

_ Ele riu alto ironicamente.

_ E você acredita que eles vão pagar no princípio do mês que vem, como disseram? Ah! Ah! Ah! Não seja idiota. Não pagam nem no outro mês. Eu avisei que não aceitasse o trabalho; são todos uns caloteiros. Precisa mandar receber muitas vezes para um dia resolverem pagar.” (DUPRÉ, 2019, p. 14).

Em outra parte da narrativa, o personagem Júlio mostra sua raiva com a classe social privilegiada:

“Os ricos são uns bandidos! São desgraçados e miseráveis, não se salva nenhum. São todos iguais, não se pode contar com nenhum. Nenhum. Nunca estendem o braço para auxiliar um parente, um amigo, o próximo enfim. Só eles, só eles, só eles.” (DUPRÉ, 2019, p. 109).

3.3 O trabalho feminino

Embora não fossem trabalhadoras proletárias, visto que não tinham patrão e não “trabalhavam fora”, como era o costume das mulheres da época em que se passa a história (primeira metade do século XX), as personagens femininas de *Éramos seis*, em sua maioria,

tinham que trabalhar muito para auxiliarem no sustento da família. Algumas faziam tricô e doces sob encomenda, como podemos ver nos casos de Lola, sua mãe e suas irmãs.

Lola era filha de uma doceira e de um professor. Casada com Júlio, fazia roupinhas e sapatinhos de tricô para auxiliar nas despesas domésticas. Com o falecimento do marido, sem que ele deixasse para a família nenhum Seguro de Vida (o termo “pensão” não era utilizado na época em que se passa a história, a primeira metade do século XX), teve que assumir as despesas do lar e, para isso, trabalhava árduo na confecção de doces e quitutes de festa. Quando não apareciam encomendas, a família passava por muitas dificuldades financeiras (“Havia meses que passávamos melhor, mas havia outros que apenas comíamos; não podíamos comprar uma escova de dentes sequer! O dinheiro dava apenas para não morrer de fome.”, relata a personagem).

Lola tinha duas irmãs que moravam com a mãe numa cidade do interior paulista. Em um trecho da história, ela conta sobre como a mãe e as irmãs tinham que trabalhar para sobreviverem:

“E eu tinha pena das minhas irmãs, que levavam no interior uma vidinha triste, trabalhando pesadamente; a mais moça, Olga, era professora e a outra, a mais velha, ajudava mamãe a fazer doces para vender...Trabalhando, trabalhando, mexendo o grande tacho de goiabada, um pano amarrado na cabeça, as mãos calosas e grossas”.

“...Olga, a mais moça, voltando da escola onde lecionava...suspirando:

_ Ai que calor! Que canseira!

Clotilde (a irmã mais velha) falando com ironia:

_ Canseira? Você não sabe o que é canseira, menina...

_ É? E pensa que aguentar quarenta crianças malcriadas é brincadeira? A gente fica esgotada, estragada para o resto da vida...”. (DUPRÉ, 2019, p. 15-16).

A mãe de Lola, mesmo já idosa e bastante doente, também trabalhava em casa, junto à filha Clotilde, no preparo de doces, que vendiam para obterem dinheiro. “Se eu não trabalhar, como viver? Imagine se eu ficar deitada o dia inteiro, sem fazer nada; você pensa que Clotilde dá conta? Não tem perigo. Nós duas juntas trabalhando sempre, muitas vezes ficamos apertadas no princípio do mês, faça ideia se eu ficar parada dias e dias; no que dará? Suspirou profundamente e arrematou: Como é triste a vida de pobre!”, reclamou a senhora. (DUPRÉ, 2019, p. 63-64).

Logo após a morte de sua mãe, Lola fez a seguinte reflexão: “Para que tanto trabalho, tanto esforço, tanta luta neste mundo, se o fim de todos é o mesmo: ficar deitado entre quatro tábuas, no escuro e com uma porção de terra por cima?”. (DUPRÉ, 2019, p. 92).

4. CAPÍTULO 3 – ESCOLA, PESQUISA E METODOLOGIA DE TRABALHO

4.1. Apresentação da Escola

A Escola Municipal Padre Marzano Matias está situada à Rua Érico Veríssimo, nº 1.280, Bairro Rio Branco, na região de Venda Nova em Belo Horizonte – Minas Gerais. A atual direção está a cargo de Júlio César Matos (diretor) e de Maria Jacqueline da Silva Ferreira (vice-diretora). Possui uma boa infraestrutura, contando com salas de aula espaçosas, amplas áreas ao ar livre, sala de informática, biblioteca informatizada com acervo diversificado, laboratório de ciências, sala de multimeios, sala de artes, quadras poliesportivas cobertas e *playground*.

Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2018, foi considerada a melhor escola pública municipal da capital mineira daquele ano, tanto pelas notas dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 5º ano –, quanto pelas notas dos anos finais – 9º ano –, razão pela qual a escola é bastante disputada pela comunidade em época da matrícula escolar.

A escola apareceu em 4º lugar no *ranking* de 2019 das melhores escolas públicas de Belo Horizonte, na categoria “Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano”, atrás das seguintes instituições:

Escola Estadual Duque de Caxias (nota 8.1), Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG – Centro Pedagógico (nota 7.7) e Escola Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira (nota 7.6). E na categoria “Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano”, também apareceu em 4º lugar, atrás do Colégio Militar de Belo Horizonte (nota 7.8), da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG – Centro Pedagógico (nota 7.5) e com a mesma pontuação da Escola Municipal Dom Bosco (nota 6.2).

4.2 O alunato

O alunato da Escola Padre Marzano Matias é formado em sua maioria por estudantes de famílias das classes média e média-baixa. Possui cerca de mil e quatrocentos alunos matriculados nos três turnos de funcionamento da escola.

No turno da noite, a escola oferece a Educação de Jovens e Adultos – a EJA – para alunos a partir de 15 anos de idade (desde o ano de 2018, o Padre Marzano está também com turmas de EJA Externa funcionando no Centro de Nefrologia de Venda Nova – CNVN –, atendendo

no hospital pacientes em tratamento renal que não concluíram o Ensino Fundamental. Essas turmas têm aulas pela manhã ou à tarde e funcionam fora dos prédios da escola, razão pela qual elas não entrarão como fontes de dados para esta pesquisa do mestrado).

No ano de 2019 havia aproximadamente cem alunos matriculados na EJA. Contudo, no ano de 2020, devido à pandemia da Covid-19 e conseqüentemente à suspensão das aulas presenciais no mês de março, não houve tempo suficiente para que a escola elaborasse um levantamento de dados do número de matrículas na EJA.

Para a produção desta dissertação, havia a proposta da realização de uma pesquisa no ano de 2020 com a finalidade de traçarmos o perfil dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Padre Marzano Matias, para conhecermos quem eram eles e quais suas condições de trabalho; entretanto, como dito anteriormente, devido à suspensão das aulas causada pela pandemia, não foi possível realizar tal pesquisa. Porém utilizaremos alguns dados de uma pesquisa efetuada no ano de 2014, que se torna válida pois não houve alterações significativas no perfil dos estudantes da EJA.

Quanto à pesquisa de 2014, os alunos presentes em sala de aula responderam a um questionário com um total de oito questões:

- 1) Você trabalha?
- 2) Qual é a sua profissão?
- 3) Qual é o seu local de trabalho?
- 4) Você possui carteira assinada?
- 5) Quantas horas diárias você trabalha?
- 6) Por que você resolveu voltar a estudar na EJA?
- 7) Você se sente explorado no seu trabalho?
- 8) Como você analisa a situação atual do trabalhador brasileiro?

Dos trinta alunos participantes da pesquisa, vinte e três (80%) estavam trabalhando, e doze (40%) possuíam carteira de trabalho assinada. A média de horas trabalhadas era de oito horas diárias.

Entre as profissões/ocupações listadas, constavam: diarista, auxiliar de serviços gerais, mecanógrafa, atendente de telemarketing, pedreiro, ajudante de pedreiro, babá, empregada doméstica, costureira, manicure, promotora de vendas, vigia, motorista e cabeleireira.

De modo geral, o alunato era formado por pessoas que já estavam inseridas no mercado de trabalho e que precisavam concluir o Ensino Fundamental para conseguirem melhores

oportunidades de emprego e/ou terem acesso a cursos de qualificação (o EF é exigência da maioria desses cursos) ou, no caso dos que estavam desempregados, possuírem maiores chances de obter um novo emprego.

Quanto à volta aos estudos, a procura pela Educação de Jovens e Adultos deveu-se ao fato de que essas pessoas se encontravam fora da faixa etária exigida para a frequência no ensino regular e pela possibilidade de concluir o Ensino Fundamental em um tempo menor.

Na análise da situação do trabalhador brasileiro, a grande maioria respondeu que as condições de trabalho não eram boas. Contudo, somente cinco alunos afirmaram que se sentiam explorados nos seus ambientes de trabalho, o que pode demonstrar o desconhecimento sobre as leis trabalhistas e a falta de consciência sobre a exploração sofrida pela classe trabalhadora.

Os alunos apontaram como problemas enfrentados pelo trabalhador os baixos salários, assim como a dificuldade em chegar ao local de trabalho por causa, principalmente, dos congestionamentos no trânsito. Muitos reclamaram do cansaço devido ao longo tempo gasto a caminho de seus serviços.

4.3 Pesquisa qualitativa

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.

(CHIZZOTTI, 2003, p. 221)

Pesquisa qualitativa é um modelo de pesquisa que estuda fenômenos que ocorrem em determinado tempo, local e cultura.

Para a realização desta proposta de trabalho, seguimos o método de pesquisa qualitativa, que visa o estudo de um tema por meio da coleta e descrição de informações sobre ele. Como exemplo, podemos citar que, para esta dissertação, a pesquisa qualitativa terá como objetos de estudo o tema da formação extemporânea do leitor de literatura e do letramento literário de uma turma de alunos da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Padre Marzano Matias, por meio da leitura do romance *Éramos seis*, de Maria José Dupré. A escolha deste romance recaiu sobre o fato de ele trazer em sua narrativa personagens da classe proletária, o que pode

tornar a leitura significativa para os estudantes da EJA, a maioria também proletária, estimulando o gosto desses alunos pela leitura.

As informações coletadas são do tipo narrativas, sem a utilização de um sistema numérico, como ocorre no método quantitativo.

Na pesquisa qualitativa, a amostragem deve possuir poucos participantes, garantindo-se assim uma melhor observação do processo ensino-aprendizagem dos sujeitos envolvidos. Nesta pesquisa, trabalharemos com uma turma de vinte a no máximo vinte e cinco alunos. O foco desse tipo de pesquisa é a qualidade das informações pesquisadas, e não a quantidade dos dados fornecidos. A análise dos dados para chegar a uma conclusão se baseará em observações e comentários dos alunos. Os métodos utilizados na pesquisa qualitativa são:

- Entrevistas individuais escritas, por meio do preenchimento de formulários com perguntas simples.
- Discussões em grupos na sala de aula envolvendo a leitura do livro *Éramos seis e o mundo do trabalho*.

Devido ao caráter subjetivo de uma pesquisa qualitativa, é necessário realizar um trabalho de campo. No caso de nossa pesquisa, o campo será a sala de aula, momento em que o pesquisador (o professor) irá se inserir no local onde ocorrerá o fenômeno a ser estudado, isto é, o letramento literário e a conseqüente formação extemporânea do leitor de literatura.

4.4 Metodologia de trabalho – a seqüência didática

Seqüência Didática (SD), também chamada de “Seqüência básica”, é uma forma de organização em seqüência de atividades planejadas para o ensino de um determinado conteúdo. Visa organizar de forma gradual o trabalho em sala de aula, de modo a tornar o processo de aprendizagem dos alunos mais eficiente. Para esse fim, devem ser incluídas atividades individuais, em grupo e coletivas.

A Seqüência Didática como conceito surgiu na França na década de 1980, e chegou ao Brasil na década de 1990, quando a educação brasileira estava passando por transformações e inovações com a promulgação, em 1996, de uma nova versão das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

O autor Rildo Cosson defende que deve haver uma sistematização, à qual ele dá a denominação de Seqüência Básica (uma outra maneira de referência à Seqüência Didática), na abordagem do material literário a ser trabalhado com os alunos para o ensino de literatura.

A sequência básica do letramento literário na escola, que será a base para o trabalho de literatura na EJA, é constituída por quatro passos: 1) Motivação 2) Introdução 3) Leitura e 4) Interpretação.

Ressalta-se novamente que, devido à pandemia da Covid-19 e à consequente suspensão das aulas (na Educação de Jovens e Adultos das escolas municipais de Belo Horizonte, as aulas continuam suspensas até o início de outubro de 2021), este é um projeto de ensino propositivo, a ser aplicado por professores que deverão trabalhar o letramento literário de seus alunos, e tanto a Sequência Básica como as Oficinas, que são a parte prática do projeto e que estão explanadas no final deste capítulo, devem ser ofertadas de forma presencial para que os resultados sejam positivos.

A sequência básica proposta neste trabalho possui uma duração de dez aulas, e cada uma das aulas com o tempo de uma hora.

4.4.1 Motivação

Com relação ao primeiro passo, a motivação, Cosson afirma que

crianças, adolescentes e adultos embarcam com mais entusiasmo nas propostas de motivação e, conseqüentemente, na leitura, quando há uma moldura, uma situação que lhes permite interagir de modo criativo com as palavras (COSSON, 2007, p. 53).

A motivação é o primeiro passo da sequência básica do letramento literário e consiste na apresentação da proposta de trabalho e em preparar o aluno para “entrar no texto”. O objetivo principal é atrair a atenção do aluno para a leitura do livro. Rildo Cosson nos fala de algo que conecte os alunos ao mundo da ficção, da história que estão lendo. Daí a importância da escolha de uma leitura significativa para os estudantes, de algo que faça parte do mundo deles e que lhes acrescente conhecimento. “O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação”, sustenta o autor (COSSON, 2007, p. 54).

A história de *Éramos seis* foi levada para as telas da TV por diversas vezes; a última vez transmitida pela TV Globo, emissora líder de audiência no Brasil, tendo alcançado um grande público que acompanhou a novela. Esta serve, portanto, como um bom pretexto para se iniciar uma conversa sobre *Éramos seis* e para a motivação da leitura do romance. Com essa finalidade, propõe-se um pequeno roteiro aos professores para que façam as seguintes perguntas aos alunos, que devem respondê-las oralmente, de forma sucinta:

1. Quem assistiu à novela *Éramos seis*? Gostou dela?
2. Quem sabia que a história da novela teve origem na história contada em um livro?
3. Você já tinha ouvido falar do livro *Éramos seis* antes de a novela ser exibida na TV?
4. Será que a história que foi contada na novela é a mesma do livro?
5. Por que o título do livro/novela é *Éramos seis*?
6. Quem sabe contar um pouco da história de *Éramos seis*?
7. A família principal da história era rica ou pobre? Seus membros trabalhavam? As mulheres trabalhavam também?
8. Quanto à situação financeira, quais eram os principais problemas enfrentados por essa família no dia a dia?
9. A história de *Éramos seis* se passa há quase cem anos. Será que os problemas financeiros e de trabalho enfrentados pelos personagens da novela são parecidos com os problemas reais do Brasil de agora?
10. Na sua opinião, a situação do trabalhador brasileiro melhorou ou piorou com o passar do tempo?
11. O que vocês sabem sobre direitos dos trabalhadores? Vocês já ouviram falar na CLT?
12. Vocês conhecem os seus direitos trabalhistas?
13. Você tem seus direitos trabalhistas respeitados? (Por exemplo: recebe décimo terceiro salário, tem férias de 30 dias etc.).
14. No ambiente de trabalho em geral, os patrões/chefes respeitam os direitos de seus funcionários?

O professor deverá fazer as anotações das respostas dos alunos, que podem servir como dados para um futuro trabalho sobre o proletariado brasileiro ou sobre alunos proletários matriculados na Educação de Jovens e Adultos.

Após a conversa com os estudantes, virá a explicação de que eles realizarão a leitura do romance *Éramos seis* e que a escolha desse livro foi devido ao fato de que a história é relevante para jovens e adultos que são trabalhadores ou em vias de entrar no mercado de trabalho, pois a narrativa traz personagens de classe média baixa que têm histórias de vida semelhantes às deles, passam por muitas dificuldades no dia a dia, especialmente financeiras. Deve ser dito também que o enfoque da leitura será nos personagens proletários, pois o mundo do trabalho é um assunto que faz parte da vida da maioria dos alunos da EJA.

Ainda na motivação, é preciso deixar claro para os estudantes que eles participarão de um projeto sobre o mundo do trabalho, a ser desenvolvido na escola, com palestras, textos diversos, filmes e atividades escolares como a produção de resenhas e exposições, que tenham o romance *Éramos seis* como base, pois há o interesse dos alunos trabalhadores no assunto e tudo isso servirá como uma motivação a mais para o trabalho com a literatura e, conseqüentemente, a formação do leitor literário.

As respostas dos alunos ao roteiro na parte inicial da aula dedicada à motivação devem ser curtas, objetivas, para que eles não percam o entusiasmo pelo assunto em discussão e o momento não se torne cansativo. Portanto o limite da motivação deve ser de uma aula.

Duração da motivação: 1 aula de uma hora.

4.4.2 Introdução

A introdução é a apresentação do autor e de sua obra em estudo. Uma boa introdução sobre a obra deve conter uma seleção criteriosa dos temas que serão abordados na história, o que deverá ser enfatizado e quais deverão ser as tarefas dos alunos no decorrer da leitura do livro.

Primeiramente será realizada a apresentação do autor, e o professor deverá ficar atento ao fato de que esta apresentação não deve se tornar uma aula de exposição sobre a vida do escritor do livro. Deverão ser fornecidas apenas informações básicas a respeito do autor, de preferência que tenham relação com o texto de sua autoria.

Maria José Dupré nasceu na cidade de Ribeirão Claro, interior do Paraná, no ano de 1898, e faleceu em 1984 em São Paulo. Publicou várias obras, contudo foi com *Éramos seis* que obteve reconhecimento literário. Escreveu para adultos, jovens e crianças.

Finalizada a apresentação do autor, é a vez da apresentação da obra. É imprescindível que o docente não deixe de apresentar o livro fisicamente, chamando a atenção dos alunos para a capa e a contracapa, com suas figuras e textos, de edições distintas da obra, provocando uma comparação entre elas, além de levá-los a fazer uma visita à biblioteca da escola com o objetivo de que eles próprios retirem o livro das estantes para o empréstimo.



Capas da 33ª edição de *Éramos seis* (esquerda) e da 43ª edição (direita).

O professor deverá fazer um breve resumo sobre o livro. O romance *Éramos seis* é de autoria de Maria José Dupré e teve sua primeira publicação no ano de 1943. O tempo narrado se passa entre o período aproximado de 1914 a 1942. A história discorre sobre o cotidiano de uma família paulista de classe média baixa, portanto uma família que passa por problemas financeiros e que luta pela sobrevivência diária, constituída pelo patriarca Júlio, sua esposa Lola (a narradora da história) e os quatro filhos do casal (Carlos, Alfredo, Julinho e Isabel). Quando o patriarca falece, ele não deixa nenhum tipo de pensão para a esposa e/ou para os filhos, que têm de lutar pela sobrevivência.

A partir dessa parte da história, o professor deverá elucidar para os estudantes que eles irão estudar algumas leis trabalhistas antigas, do período em que se passa a história de *Éramos seis* – 1914 a 1942 –, e algumas leis trabalhistas atuais. O estudo deverá responder às seguintes questões: Será que não havia leis que amparassem a viúva na época em que se passa a história, no início do século XX? E como eram as leis que protegiam o proletariado? Essas leis mudaram muito em relação às leis atuais? Como era o mercado de trabalho para as mulheres do século passado? Que ocupações/profissões elas tinham?

A seguir propõe-se a aplicação de dois questionários: o primeiro para ser traçado o perfil do público-alvo de nossa pesquisa, o aluno trabalhador, no intuito de se conhecer quem são eles e quais suas condições de trabalho. Geralmente são pessoas que já estão inseridas no mercado de trabalho e que precisam concluir o Ensino Fundamental para terem acesso a cursos de qualificação ou, no caso dos que estão desempregados, terem melhores oportunidades de emprego. O segundo questionário é para conhecer o perfil leitor desse mesmo público. Cada aluno deverá responder, individualmente, a um questionário impresso (Diferentemente da parte da “Motivação”, quando os alunos responderam oralmente as questões sobre trabalho, observa-se aqui que estes dois questionários deverão ser entregues ao professor a fim de que sejam tabulados posteriormente). Para o primeiro questionário, os estudantes responderão as perguntas a seguir.

I. QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL DO ALUNO TRABALHADOR

- 1) Nome completo:
- 2) Idade:
- 3) Você trabalha?
- 4) Qual é a sua profissão?
- 5) Qual é o seu local de trabalho (escritório, loja, restaurante, banca de camelô, etc.)?
- 6) Você possui carteira assinada?
- 7) Quantas horas por dia você trabalha?
- 8) Quanto você recebe, em média, por mês?
- 9) Você gosta do seu trabalho?
- 10) Você acha que as suas condições de trabalho são boas? Por quê?
- 11) Você conhece a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho)?
- 12) Você conhece seus direitos trabalhistas? Cite alguns desses direitos.
- 13) Você tem seus direitos trabalhistas respeitados? (Por exemplo: recebe décimo terceiro salário, tem férias de 30 dias etc.).
- 14) Você já se sentiu desrespeitado no seu ambiente de trabalho (por seu chefe, patrão ou colegas de trabalho)? Conte, em breves palavras, o que aconteceu.

II. QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL LEITOR DOS ALUNOS

Na aula subsequente, propõe-se a aplicação de outro questionário com algumas perguntas para que o professor conheça o perfil leitor de seus alunos. Este perfil servirá de orientação para que a escola possa oferecer projetos pedagógicos de leitura de acordo com as preferências do alunado da Educação de Jovens e Adultos, o que facilitará o processo do letramento literário e a consequente formação do leitor de literatura.

1) Você gosta de ler?

Sim, muito. Sim, mais ou menos Não

2) Se respondeu “sim” na questão 1, o que você mais gosta de ler?

livros (tipo romance) Histórias em quadrinhos Jornais Bíblia
 Notícias na *Internet* Redes sociais (*Whatsapp, Facebook, Instagram*)

3) Que tipo de textos você gosta de ler?

Romances Histórias em quadrinhos Mangás Poesia
 Histórias de terror Histórias de aventuras
 Histórias de suspense Textos religiosos, como por exemplo a Bíblia
 Nenhum desses

4) Excluindo as redes sociais (*Facebook, Instagram, Twitter e WhatsApp*), com que frequência você costuma ler?

Todo dia De 2 a 3 vezes por semana
 Somente nos finais de semana 1 vez por semana
 Quase nunca leio Nunca leio
 Só leio quando a escola pede.

5) Onde você mais lê?

Em casa Na biblioteca da escola Na sala de aula No trabalho

6) Que leituras você gostaria que tivesse mais durante as aulas de Português?

- Romances Histórias em quadrinhos Mangás
- Histórias de Suspense Histórias de terror
- Histórias de aventuras Jornais Poemas

7) Quantos livros você leu no ano passado?

- 1 De 2 a 4 De 4 a 6 Mais de 6 Nenhum

8) Quantos livros você já leu este ano?

- 1 De 2 a 4 De 4 a 6 Mais de 6 Nenhum

9) Você já leu um livro do tipo “romance” inteiro?

- Sim Não

10) Você acha que a leitura de textos que tenham personagens com histórias de vida parecidas com a sua aumenta o seu interesse pela leitura?

- Sim Não Por quê? _____

Duração da introdução: 2 aulas de 1 hora cada.

4.4.3 Leitura

O acompanhamento da leitura é uma etapa essencial na proposta de letramento literário. Toda leitura escolar necessita de um acompanhamento do professor para que haja uma direção e para que o objetivo que é a leitura literária não deixe de ser cumprido. Esse acompanhamento não deve nunca ser visto como um momento de vigiar o aluno para verificar se ele está realmente lendo o texto, mas como uma maneira de auxiliá-lo em suas dificuldades, sanar suas dúvidas e questionamentos.

Quando o texto é extenso, como é o caso do romance, a proposta é que a leitura seja realizada pelos estudantes fora do ambiente escolar, mas também serão indicadas oficinas, conforme veremos ao final deste capítulo, com momentos de leitura silenciosa em sala de aula e momentos de leitura coletiva, nos quais o professor terá o papel de mediador e, em conjunto com os alunos, poderão discutir partes do livro, o que chamamos de leituras dialogadas.

Os alunos apresentarão os resultados de sua leitura em intervalos específicos de tempo, determinados pelo professor. Isto poderá ocorrer por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou por meio de atividades escritas a respeito de alguns fatos da história do livro.

Como o romance possui dezesseis capítulos, se o aluno dedicar-se a ler um capítulo por dia, em dezesseis dias ele terá realizado a leitura integral do livro, porém o professor poderá estabelecer que, após a leitura, por exemplo, de quatro ou cinco capítulos, haverá uma discussão e atividades em sala de aula sobre o que foi lido. Para aqueles alunos que alegarem falta de tempo para a leitura fora da escola, alguns minutos da aula devem ser disponibilizados para a leitura silenciosa.

O professor deverá propor a criação de um grupo de *WhatsApp* da turma com a sugestão do nome “Diário de leitura”, com a finalidade de os alunos fazerem relatos da leitura, trocarem ideias sobre a parte do livro que estão lendo, suas impressões sobre a história e os personagens, darem dicas de material relacionado ao livro ou a filmes, séries, músicas e textos que tratem do mundo do trabalho. Cabe ao professor ser o mediador do grupo, orientar os alunos, direcionar, sugerir postagens que envolvam assuntos do trabalhador e chamar a atenção para algumas passagens da narrativa com referências à classe proletária.

Nesta etapa da leitura, o professor deverá introduzir as oficinas de leitura, que são “aulas diferenciadas”, fora do formato das aulas tradicionais de explicação de conteúdo

Duração: 4 aulas de 1 hora cada.

4.4.4 Interpretação

O letramento literário precisa acompanhar as três etapas do processo de leitura e a literatura compreende três tipos de aprendizagem: primeiro, a aprendizagem da literatura; segundo, a aprendizagem sobre a literatura e, por último, a aprendizagem por meio da literatura.

(COSSON, 2007, p. 47)

A interpretação é a parte, bastante complexa, em que os alunos devem fazer a externalização da leitura, isto é, o seu registro. Para o letramento literário, a interpretação deve ser pensada, segundo Cosson, em dois momentos: um interior e outro exterior.

O momento interior ocorre quando o leitor decifra as palavras, uma a uma, página por página, até chegar na compreensão geral da obra. É um momento muito subjetivo, pois a interpretação é feita com o que o indivíduo tem como bagagem de vida no momento da leitura.

O momento exterior ocorre quando há a concretização da interpretação, isto é, quando o leitor tem a clareza do assunto lido. Podemos afirmar que nesse instante o letramento literário é consolidado, diferenciando-se da leitura literária comumente realizada na escola. Nesse ponto o aluno consegue exprimir de forma crítica o quanto a história o tocou e afetou o seu modo de pensar a sociedade na qual está inserido.

Para avaliar a interpretação da leitura, o professor deve propor atividades durante a aula, primeiramente em dupla, na qual um colega entrevista o outro sobre seu entendimento da história, e depois atividades individuais com questões abertas e/ou de múltipla escolha que serão entregues ao professor para análise das respostas.

Após a parte da interpretação, será a vez da aula expositiva sobre o gênero textual “resenha” e, como os estudantes já deverão possuir alguma visão crítica do que foi lido, será proposto que produzam individualmente, durante o período das oficinas, uma resenha do romance *Éramos seis*.

Todas as resenhas dos alunos serão expostas em um mural na escola no dia do encerramento do projeto, quando deve ocorrer um evento literário com o objetivo de chamar a atenção da comunidade escolar para a importância da literatura.

Duração: 3 aulas de 1 hora cada.

Toda a sequência básica terá, por conseguinte, um total de dez aulas, sendo cada aula de 1 hora.

4.5 Metodologia de trabalho - as oficinas

As oficinas pedagógicas são roteiros de estudo que servem como instrumentos eficazes para o aperfeiçoamento didático em uma escola. Trata-se de uma situação de aprendizagem mais aberta e mais dinâmica do que as aulas tradicionais, o que possibilita a inovação e a construção de conhecimentos pelos próprios alunos. Cosson relata que a adoção da nomenclatura “oficina” está relacionada à ênfase do “caráter de atividade prática, de algo que requer a ação dos alunos e não a simples exposição do professor” (COSSON, 2007, p. 121).

No momento das oficinas, a instituição de ensino reserva um espaço para a aprendizagem coletiva. As carteiras da sala de aula não devem ficar dispostas em fileiras, mas em círculos para permitir a interação com todo o grupo de estudantes, o que torna a experiência ainda mais enriquecedora. Assim, diferentemente de um modelo de aula tradicional e baseado apenas na transmissão de informações, o estudo de um tema em oficinas pedagógicas permite uma troca de experiências entre os alunos e o professor, propiciando uma abordagem reflexiva do assunto enfocado.

Portanto, o objetivo das oficinas é criar instrumentos para que a escola possa organizar grupos de estudo e desenvolver sequências didáticas de acordo com as necessidades dos alunos da Educação de Jovens e Adultos pertencentes, em sua maioria, à classe proletária.

Para este projeto de ensino, estabelecemos um total de dezesseis oficinas para o estudo do mundo do trabalho, que incluem leitura de gêneros textuais diversificados (leis trabalhistas, letras de músicas e contos, além de partes do romance *Éramos seis*), debates, filmes, palestras e produção de textos do gênero “resenha”. Há a proposta de quatro oficinas dedicadas apenas à leitura dialogada de partes do livro, divididas da seguinte maneira: a primeira oficina compreenderá o primeiro capítulo da história; as próximas três compreenderão cinco capítulos cada, totalizando a leitura dos dezesseis capítulos de *Éramos seis*.

Assim como a sequência didática vista anteriormente, as oficinas apresentadas a seguir são propositivas, são sugestões do que o professor pode trabalhar na escola com o tema do “mundo do trabalho”, o que tornará o assunto muito mais enriquecedor para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, podendo ele fazer os ajustes necessários, de acordo com as especificidades de suas turmas de EJA. A ordem das oficinas também pode ser alterada a critério do professor, segundo as demandas que, porventura, surgirem.

OFICINAS

OFICINA 1 – LEITURA DIALOGADA

O objetivo dessa oficina é realizar a leitura coletiva do primeiro capítulo (integral ou algumas partes) do livro *Éramos seis*, durante a qual deverá haver a apresentação dos personagens da história e um breve resumo sobre o enredo, destacando-se os personagens pertencentes ao proletariado.

Na sala de aula ou em algum outro espaço da escola, como na biblioteca, alunos e professor se sentarão em círculo e farão a leitura do primeiro capítulo de *Éramos seis*.

Duração: uma aula de uma hora.

OFICINA 2 – EXIBIÇÃO DO FILME TEMPOS MODERNOS (Charles Chaplin,1936)

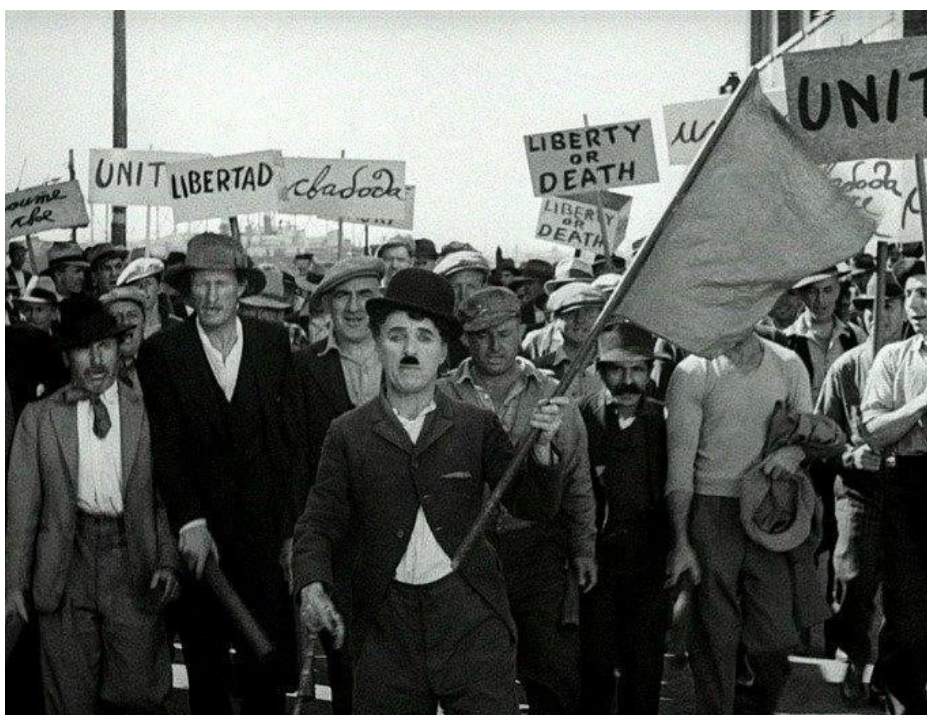
Filme de Charles Chaplin lançado em 1936, tem o personagem Carlitos como operário de uma fábrica que luta pela sobrevivência, tendo que se sujeitar à exploração de sua mão de obra pelo patrão para não perder o emprego.

Objetivo: Mostrar aos alunos como era o trabalho em uma fábrica nos Estados Unidos do início do século XX, na qual os operários tinham sua mão de obra explorada pelo sistema capitalista, que somente visava (visa) o lucro, e como esses operários eram tratados como máquinas e não como seres humanos, possuíam poucos ou quase nenhum direito trabalhista e perdiam sua saúde física e mental realizando tarefas repetitivas, levando-os à exaustão.

Duração de duas aulas de 1 hora cada.



Cena do filme Tempos Modernos Trabalhadores na fábrica.
Fonte: Getty Images



Cena do filme Tempos Modernos – Manifestação grevista.
Fonte: Getty Images

OFICINA 3 – A CANÇÃO OPERÁRIUM BRASILIENSIS

Aulas com atividades envolvendo música agradam bastante aos alunos de qualquer gênero, classe social e faixa etária. Para os alunos da Educação de Jovens e Adultos não é diferente. Há na música brasileira várias canções que retratam a classe trabalhadora e a pobreza em que vivem, como as composições de Chico Buarque, “Pedro Pedreiro” e “Construção”, além de “Cidadão”, do compositor Lúcio Barbosa. Outra canção que apresenta o operário brasileiro de forma realista é Operárium Brasiliensis, do cantor e compositor mineiro Rubens Aredes,

Portanto o professor pode trabalhar com mais de uma letra de música para enriquecer o projeto do mundo do trabalho, durante o período das oficinas, que leve o aluno trabalhador a se reconhecer nessas canções e a refletir sobre a situação do proletariado e a sua própria condição.

É aconselhável intercalar as oficinas com letras de música com outros tipos de oficinas sobre o mundo do trabalho para as atividades não fiquem repetitivas e enfadonhas para os estudantes.

O objetivo dessa oficina é levar ao conhecimento dos estudantes da EJA canções que tragam em suas letras alguma denúncia ou crítica social sobre a realidade da classe operária brasileira, levando os alunos a fazerem alguma reflexão sobre a exploração no trabalho vivida também por eles, além de outros problemas da classe.

Para o caso específico da canção Operárium Brasiliensis, o professor pode questionar os alunos sobre o que há em comum entre o operário dessa música e o personagem operário do filme Tempos Modernos, de Charles Chaplin.

Iniciando a oficina, o professor deverá distribuir a letra da canção para os alunos. A seguir, fazer uma leitura crítica da letra com eles sobre o operário brasileiro retratado na canção. Colocar a música para tocar. Finalizar a oficina com todos cantando. O videoclipe do artista também pode ser exibido, se a escola possuir os equipamentos necessários, ou pedir que os próprios alunos pesquisem no Youtube pelo clipe, digitando Operárium Brasiliensis na busca.

Duração de uma aula/1 hora.

OPERÁRIUM BRASILIENSIS

Rubens Aredes

Sou mulato, caboclo, cafuzo,
mameluco Mulato, caboclo,
cafuzo, mameluco Mulato,
caboclo, cafuzo, mameluco

Sou trabalhador mestiço

Operário

Sou trabalhador

mestiço

Proletário

Sou trabalhador

mestiço

Em construção

Sou trabalhador mestiço

Trago na pele lembranças da senzala

Trago na pele lembranças das
chacinas de índios

Trago na pele lembranças da
dominação

Trago na pele lembranças da exploração do homem pelo homem

Sou trabalhador mestiço

Operário

Sou trabalhador

mestiço

Proletário

Sou

trabalhador

mestiço

Em construção

Sou trabalhador mestiço

Vivo na pele ainda a exploração

A indústria de hoje é a continuação

Do braço negro do trabalhador, há
libertação

Do braço pardo do trabalhador, há
emancipação

Por isso se vai lutar

Por isso se organizar

E como já dizia Chico Science:

Eu me organizando posso

desorganizar

E eu digo Ô ooô...

OFICINA 4 – LEIS TRABALHISTAS DO TEMPO DE *ÉRAMOS SEIS* (décadas de 1910 a 1940)

O objetivo dessa oficina é elaborar um trabalho de leitura e estudos das leistrabalhistas com os alunos da Educação de Jovens e Adultos, de forma simultânea a trabalho de letramento literário, pois constatou-se que a maioria desses alunos, apesar de trabalhadores inseridos no mercado de trabalho, quase nada sabia a respeito das leis trabalhistas e, por consequência, de seus direitos e deveres. Vários não sabiam sequer da existência da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Assim, a leitura de *Éramos seis* deve servir de ponto de partida para a inserção do conhecimento das leis dentro do projeto do mundo do trabalho, visto que é essencial para a conscientização dos estudantes-trabalhadores sobre seus direitos e deveres, e que o conhecimento adquirido das leis sirva de ferramenta de luta por mudanças e por melhores condições de trabalho.

Para a realização dessa oficina, o professor deverá levar impressas as leis trabalhistas praticadas na época em que se passa a narrativa de *Éramos seis*, pré-CLT, digitadas em tópicos e distribuí-las aos estudantes. Em duplas, os alunos farão a leitura das leis e trocarão impressões do que leram com o seu respectivo par sobre elas. A seguir, caberá ao docente a leitura e explicação das leis. Após a explicação, haverá uma discussão sobre os aspectos positivos e negativos das primeiras leis trabalhistas para os trabalhadores do início do século passado e para os trabalhadores atuais: quais leis precisavam ser aperfeiçoadas? Quais precisariam de alterações para se adequarem ao mundo atual? Quais delas não possuem mais sentido atualmente? Será que essas primeiras leis beneficiaram realmente os trabalhadores ou somente os patrões?

Finalizando o trabalho com as leis trabalhistas pré-CLT, deverá ser dito aos alunos que vai haver posteriormente uma oficina para a confecção de cartazes com as leis trabalhistas. Para isto, eles deverão se dividir em pequenos grupos (2 a 3 alunos). Cada grupo ficará responsável pela confecção de um pequeno cartaz contendo as leis/decretos. Os cartazes serão expostos em um mural no dia da Feira Literária, quando haverá o encerramento do projeto sobre o mundo do trabalho.

Duração de uma aula de uma hora.

LEIS TRABALHISTAS ANTES DA CLT

Decreto 1.313, de 17/1/1891 – Trouxe dispositivos que regulamentavam o trabalho de crianças nas fábricas do Rio de Janeiro; entre eles, a idade mínima de 12 anos para poder trabalhar.

Decreto 979, de 6/1/1903 – Autorizava os trabalhadores da agricultura e da indústria rural a organizarem-se em sindicatos para “estudo, custeio e defesa de seus interesses”.

Decreto 1.637, de 5/1/1907 – Autorizava a criação de sindicatos de trabalhadores urbanos e sociedades cooperativas. O objetivo dos sindicatos era o mesmo do previsto no decreto 979: defender o interesse de seus membros.

Lei municipal 1.350, de 31/10/1911, do Rio – Fixava o horário de trabalho dos empregados do comércio no Rio de Janeiro. As lojas que funcionassem por mais de 12 horas por dia deveriam ter dois turnos de empregados, e domingo era “dia de repouso” dos funcionários.

Decreto 3.724, de 15/1/1919 – Estabelecia a responsabilidade do empregador de indenizar o trabalhador ou sua família, em caso de acidente de trabalho. A indenização por morte era equivalente a três anos de salários da vítima. O mesmo valor deveria ser pago em caso de invalidez permanente.

Decreto 4.682, de 23/1/1923 – Instituiu a caixa de aposentadoria e pensões aos trabalhadores das estradas de ferro e outros direitos trabalhistas, como estabilidade no emprego após dez anos de serviço.

Lei 4.982, de 24/12/1925 – Concedia 15 dias de férias por ano aos empregados e operários de estabelecimentos comerciais, industriais e bancários, sem diminuir o salário.

Decreto 17.943-A, de 12/10/1927 – Código de proteção às crianças em todo o território nacional, inclusive relativo a questões trabalhistas. Proibia o trabalho de crianças menores de 12 anos em todo o país, o trabalho noturno aos adolescentes menores de 18 anos e emprego de crianças e adolescentes em atividades perigosas ou insalubres, como pedreiras.

OFICINA 5 - LEITURA DIALOGADA

Continuação da “Oficina 1”, com o objetivo de fazer um momento de leitura com os alunos sobre os capítulos 2 a 6 do livro, esclarecendo passagens da história, enfocando a classe proletária, além de tirar dúvidas que porventura venham a ocorrer.

Duração de 1 aula de uma hora.

OFICINA 6 – PALESTRA ABORDANDO A CLT

O objetivo é ofertar aos alunos uma palestra com um especialista em direitos trabalhistas, a fim não apenas de enriquecer o projeto, como também de sanar as dúvidas dos alunos trabalhadores sobre seus direitos.

A escola deverá convidar algum palestrante, profissional da área do Direito Trabalhista, do Ministério do Trabalho, etc, para ministrar uma palestra para os alunos da EJA, abordando os direitos dos trabalhadores e as mudanças recentes ocorridas em algumas leis trabalhistas. Para alunos da Educação de Jovens e Adultos, a palestra deverá ser em linguagem clara e simples. Ao final do evento, é sugerido distribuir material impresso com alguns artigos da CLT e outros pontos relevantes referentes às últimas atualizações das leis trabalhistas que foram abordados durante a palestra.

Duração de uma aula de uma hora.

OFICINA 7 – CONFECÇÃO DE CARTAZES

Objetivo: confeccionar cartazes expondo as leis trabalhistas estudadas, antes da CLT e da versão mais recente da CLT. Os cartazes serão expostos em um mural no dia da Feira Literária, quando haverá o encerramento do projeto sobre o mundo do trabalho, para que toda a comunidade escolar tenha conhecimento da existência dessas leis. Os alunos deverão se dividir em pequenos grupos (2 a 3 alunos). Cada grupo ficará responsável pela confecção de um pequeno cartaz contendo as leis/decretos (o número de cartazes e de leis em cada cartaz dependerá do número de alunos na turma). Sugestão: confeccionar um cartaz comparativo entre as leis trabalhistas da época da narrativa de *Éramos seis* e as leis atuais, ressaltando as mudanças ocorridas ao longo do tempo no Brasil. Cabe ao professor dividir as leis que serão trabalhadas por um determinado grupo de alunos.

Duração de uma aula de uma hora.

OFICINA 8 – LEITURA DIALOGADA

Leituras, conversas e atividades orais e/ou escritas de interpretação em duplas sobre os capítulos de 7 a 11 de *Éramos seis*, sempre enfatizando os personagens trabalhadores.

Duração de uma aula/1 hora.

OFICINA 9 – CENAS DAS DIVERSAS VERSÕES DE *ÉRAMOS SEIS*

O professor deverá buscar no *Youtube* e trazer para os alunos assistirem cenas das diversas versões da novela *Éramos seis*, especialmente cenas em que apareçam os personagens em seus ambientes de trabalho. Tal atividade só será possível se a escola possuir equipamento de audiovisual disponível em sala de aula ou em outro local, como na biblioteca ou na sala de multimeios.

Objetivo: mostrar aos alunos as diferenças de narrativa entre as versões do livro e da televisão de *Éramos seis* e entre as várias versões televisivas. Levar os alunos à reflexão: será que a novela retratou as dificuldades da classe proletária. Propiciar um momento de descontração, uma atividade cultural prazerosa para eles.

Duração: uma aula

OFICINA 10 – MÚSICA *CIDADÃO*

Composição de Lúcio Barbosa, ficou famosa ao ser gravada em 1979 pelo cantor Zé Geraldo. *Cidadão* é uma música que retrata a tristeza de um operário da construção civil que ajuda a construir prédios e escolas na década de 1970, mas que não pode frequentar esses locais por ser pobre. Outro aspecto abordado na música é o preconceito gerado pelas diferenças de classes sociais, um problema grave em nosso país.

O objetivo dessa oficina é fazer com que os alunos operários da EJA se reconheçam na letra enquanto cidadãos que possuem seus direitos desrespeitados, e reflitam sobre a realidade da classe operária brasileira e a sua exploração no trabalho.

Fazer leitura silenciosa da letra, realizar, oralmente, uma atividade de interpretação da letra da canção e tocar a música. Duração: uma aula de uma hora.

CIDADÃO

Lúcio Barbosa

'Tá vendo aquele edifício, moço?
Ajudei a levantar
Foi um tempo de aflição
Era quatro condução
Duas pra ir, duas pra voltar
Hoje depois dele pronto
Olho pra cima e fico tonto
Mas me vem um cidadão
E me diz, desconfiado
Tu 'tá aí admirado
Ou 'tá querendo roubar?
Meu domingo 'tá perdido
Vou pra casa entristecido
Dá vontade de beber
E pra aumentar o meu tédio
Eu nem posso olhar pro prédio
Que eu ajudei a fazer
'Tá vendo aquele colégio, moço?
Eu também trabalhei lá
Lá eu quase me arrebento
Fiz a massa, pus cimento
Ajudei a rebocar
Minha filha inocente
Vem pra mim toda contente
Pai, vou me matricular
Mas me diz um cidadão
Criança de pé no chão
Aqui não pode estudar
Essa dor doeu mais forte
Por que é que eu deixei o norte?
Eu me pus a me dizer
Lá a seca castigava
Mas o pouco que eu plantava
Tinha direito a comer
'Tá vendo aquela igreja, moço?
Onde o padre diz amém
Pus o sino e o badalo
Enchi minha mão de calo
Lá eu trabalhei também
Lá foi que valeu a pena
Tem quermesse, tem novena
E o padre me deixa entrar
Foi lá que Cristo me disse

Rapaz deixe de tolice
Não se deixe amedrontar

Fui eu quem criou a terra
Enchi o rio, fiz a serra
Não deixei nada faltar
Hoje o homem criou asa
E na maioria das casas
Eu também não posso entrar
Fui eu quem criou a terra
Enchi o rio, fiz a serra
Não deixei nada faltar
Hoje o homem criou asas
E na maioria das casas
Eu também não posso entrar

OFICINA 11 – CANÇÕES DE CHICO BUARQUE SOBRE O OPERÁRIO DA CONSTRUÇÃO

Objetivo: Trabalhar as letras de duas canções de Chico Buarque, “ Pedro Pedreiro” e “Construção”. Os alunos devem perceber que ambas as canções possuem em comum personagens operários da construção, pessoas humildes que são desrespeitadas em seus direitos, como um salário digno, falta de moradia e de segurança no local do trabalho.

Explicar para os alunos a importância de Chico Buarque no cenário da MPB, como compositor de canções que trazem nas letras críticas sociais.

A primeira música, intitulada “Pedro Pedreiro”, aborda a história de um operário da construção que passa a vida esperando por algo que nunca chega (o transporte público, melhores condições de vida, etc).

A segunda canção aborda um dia na vida de outro operário da construção, desde o momento em que ele sai de casa para o serviço pela manhã até a hora em que sofre um acidente de trabalho e morre.

Essa oficina consiste na leitura silenciosa das letras das canções e de discussões com a turma sobre o tema. Finalizar com a audição das músicas.

Duração de uma aula/1 hora.

PEDRO PEDREIRO

Chico Buarque

Pedro pedreiro penseiro esperando o trem
 Manhã parece, carece de esperar também
 Para o bem de quem tem bem de quem não tem vintém
 Pedro pedreiro fica assim pensando

Assim pensando o tempo passa e a gente vai ficando prá trás
 Esperando, esperando, esperando
 Esperando o sol, esperando o trem
 Esperando aumento desde o ano passado para o mês que vem

Pedro pedreiro penseiro esperando o trem
 Manhã parece, carece de esperar também
 Para o bem de quem tem bem de quem não tem vintém
 Pedro pedreiro espera o carnaval

E a sorte grande do bilhete pela federal todo mês
 Esperando, esperando, esperando, esperando o sol
 Esperando o trem, esperando aumento para o mês que vem
 Esperando a festa, esperando a sorte
 E a mulher de Pedro, esperando um filho prá esperar também

Pedro pedreiro penseiro esperando o trem
 Manhã parece, carece de esperar também
 Para o bem de quem tem bem de quem não tem vintém

Pedro pedreiro tá esperando a morte
 Ou esperando o dia de voltar pro Norte
 Pedro não sabe mas talvez no fundo
 Espere alguma coisa mais linda que o mundo

Maior do que o mar, mas prá que sonhar se dá
 O desespero de esperar demais
 Pedro pedreiro quer voltar atrás
 Quer ser pedreiro pobre e nada mais, sem ficar

Esperando, esperando, esperando
 Esperando o sol, esperando o trem
 Esperando aumento para o mês que vem
 Esperando um filho prá esperar também
 Esperando a festa, esperando a sorte
 Esperando a morte, esperando o Norte
 Esperando o dia de esperar ninguém
 Esperando enfim, nada mais além
 Da esperança aflita, bendita, infinita do apito de um trem

Pedro pedreiro pedreiro esperando esperando o trem que já vem...

CONSTRUÇÃO

Chico Buarque

Amou daquela vez como se fosse a última
Beijou sua mulher como se fosse a última
E cada filho seu como se fosse o único
E atravessou a rua com seu passo tímido
Subiu a construção como se fosse máquina
Ergueu no patamar quatro paredes sólidas
Tijolo com tijolo num desenho mágico
Seus olhos embotados de cimento e lágrima
Sentou pra descansar como se fosse sábado
Comeu feijão com arroz como se fosse um príncipe
Bebeu e soluçou como se fosse um náufrago
Dançou e gargalhou como se ouvisse música
E tropeçou no céu como se fosse um bêbado
E flutuou no ar como se fosse um pássaro
E se acabou no chão feito um pacote flácido
Agonizou no meio do passeio público
Morreu na contramão atrapalhando o tráfego
como se fosse o último
(Beijou sua mulher) como se fosse a única
(E cada filho seu) como se fosse o pródigo
E atravessou a rua com seu passo bêbado
Subiu a construção como se fosse sólido
Ergueu no patamar quatro paredes mágicas
Tijolo com tijolo num desenho lógico
Seus olhos embotados de cimento e tráfego
Sentou pra descansar como se fosse um príncipe
Comeu feijão com arroz como se fosse o máximo
Bebeu e soluçou como se fosse máquina
Dançou e gargalhou como se fosse o próximo
E tropeçou no céu como se ouvisse música
E flutuou no ar como se fosse sábado
E se acabou no chão feito um pacote tímido
Agonizou no meio do passeio náufrago
Morreu na contramão atrapalhando o público
Amou daquela vez como se fosse máquina
Beijou sua mulher como se fosse lógico
Ergueu no patamar quatro paredes flácidas
Sentou pra descansar como se fosse um pássaro
E flutuou no ar como se fosse um príncipe
E se acabou no chão feito um pacote bêbado
Morreu na contramão atrapalhando o sábado
Por esse pão pra comer, por esse chão pra dormir
A certidão pra nascer e a concessão pra sorrir
Por me deixar respirar, por me deixar existir
Deus lhe pague

Pela cachaça de graça que a gente tem que engolir
Pela fumaça, desgraça que a gente tem que tossir
Pelos andaimos pingentes que a gente tem que cair
Deus lhe pague

Pela mulher carpinteira pra nos louvar e cuspir
E pelas moscas bicheiras a nos beijar e cobrir
E pela paz derradeira que enfim vai nos redimir
Deus lhe pague

OFICINA 12 – LEITURA DIALOGADA

Leituras, conversas e atividades orais e/ou escritas, em duplas, sobre os capítulos de 12 a 16, sendo 16 o capítulo final do livro *Éramos seis*.

Objetivo: O professor deverá sanar dúvidas sobre a leitura efetuada pelos alunos, esclarecer passagens da narrativa, resumir a história, fazer um exame com os alunos sobre a representação dos personagens proletários e concluir com uma análise geral do processo de leitura realizada pelos estudantes da EJA.

OFICINA 13 – PRODUÇÃO DE RESENHAS

Objetivo: produção de resenhas do romance *Éramos seis*, a fim de estimular a visão crítica dos alunos. O gênero textual “resenha” já deverá ter sido estudado previamente durante as aulas de Português. Logo no início da oficina, o professor deverá mediar uma troca de ideias a respeito dos pontos positivos e negativos levantados pela turma sobre *Éramos seis*. Após esse momento, cada aluno deverá produzir, individualmente, uma resenha do romance, expressando seus pontos de vista sobre a história narrada.

Lembrar aos alunos que as resenhas serão exibidas em um mural durante a Feira Literária.

OFICINA 14 – CRÔNICA “O PADEIRO”

Objetivo da oficina: realizar a leitura da crônica de Rubem Braga e levar os alunos à seguinte reflexão: por que o padeiro, representando o trabalhador brasileiro, se considera um “ninguém”?

A crônica “O Padeiro”, de Rubem Braga, publicada no ano de 1969, deve ser o último texto a ser trabalhado com os alunos. Ela servirá de fechamento do projeto de leitura literária do romance *Éramos seis* porque traz uma reflexão ao aluno trabalhador da Educação de Jovens e Adultos: depois de tudo que esse aluno leu, ouviu e conheceu sobre a classe proletária, ele ainda aceitará ser considerado um “Ninguém” por seus “superiores”? Ainda aceitará suas precárias condições de trabalho sem questionar e semlutar por seus direitos?

O padeiro, muito humilde, mas tão importante para a sociedade quanto o pão quentinho que alimenta as pessoas todos os dias, ficou sabendo que era um ninguém ao ouvir uma pessoa que o atendera dizer: “Não é ninguém, não senhora, é o padeiro”.

Após a leitura da crônica “O padeiro”, os alunos discutirão, em duplas, como os trabalhadores brasileiros, especialmente os mais humildes, pertencentes à classe proletária, são vistos e tratados pela sociedade, como isso pode mudar, que leis poderiam beneficiá-los, e como o proletariado deve agir para ter seus direitos respeitados.

O PADEIRO

Rubem Braga

Levanto cedo, faço minhas abluções, ponho a chaleira no fogo para fazer café e abro a porta do apartamento – mas não encontro o pão costureiro. No mesmo instante me lembro de ter lido alguma coisa nos jornais da véspera sobre a “greve do pão dormido”. De resto não é bem uma greve, é um *lock-out*, greve dos patrões, que suspenderam o trabalho noturno; acham que, obrigando o povo a tomar seu café da manhã com pão dormido, conseguirão não sei bem o que do governo.

Está bem. Tomo o meu café com pão dormido, que não é tão ruim assim. E enquanto tomo café vou me lembrando de um homem modesto que conheci antigamente. Quando vinha deixar o pão à porta do apartamento ele apertava a campainha, mas, para não incomodar os moradores, avisava gritando:

– Não é ninguém, é o padeiro!

Interroguei-o uma vez: como tivera a ideia de gritar aquilo? “Então você não é ninguém?”

Ele abriu um sorriso largo. Explicou que aprendera aquilo de ouvido. Muitas vezes lhe acontecera bater a campainha de uma casa e ser atendido por uma empregada ou outra pessoa qualquer, e ouvir uma voz que vinha lá de dentro perguntando quem era; e ouvir a pessoa que o atendera dizer para dentro: “não é ninguém, não senhora, é o padeiro”. Assim ficara sabendo que não era ninguém...

Ele me contou isso sem mágoa nenhuma, e se despediu ainda sorrindo. Eu não quis detê-lo para explicar que estava falando com um colega, ainda que menos importante. Naquele tempo eu também, como os padeiros, fazia o trabalho noturno. Era pela madrugada que deixava a redação de jornal, quase sempre depois de uma passagem pela oficina – e muitas vezes saía já levando na mão um dos primeiros exemplares rodados, o jornal ainda quentinho da máquina, como pão saído do forno.

Ah, eu era rapaz, eu era rapaz naquele tempo! E às vezes me julgava importante porque no jornal que levava para casa, além de reportagens ou notas que eu escrevera sem assinar, ia uma crônica ou artigo com o meu nome. O jornal e o pão estariam bem cedinho na porta de cada lar; e dentro do meu coração eu recebi a lição de humildade daquele homem entre todos útil e entre todos alegre; “não é ninguém, é o padeiro!” E assobiava pelas escadas.

OFICINA 15 – RESULTADOS DA FORMAÇÃO EXTEMPORÂNEA DO LEITOR DE LITERATURA

O objetivo principal dessa oficina é verificar, por meio de uma roda de conversa com os alunos da Educação de Jovens e Adultos e do preenchimento de um questionário, se a proposta da leitura de *Éramos seis* obteve bons resultados, em suma, se o projeto foi bem sucedido. Durante a conversa, o professor deverá indagar aos alunos se eles, após a leitura do romance, consideraram significativa para eles a história dos personagens, especialmente os proletários; se o processo da leitura foi prazeroso e se pensam que, a partir dessa leitura, podem se sentir mais motivados a lerem livros que sejam do interesse deles; se se reconheceram nos personagens trabalhadores da história com suas lutas cotidianas pela sobrevivência; se estão mais conscientes dos problemas sociais a sua volta e se estão mais preparados para lutarem por seus direitos de cidadãos.

Posteriormente à conversa com o professor, os alunos, divididos em pequenos grupos, trocarão informações sobre seus sentimentos no decorrer da leitura do romance. Após esse momento coletivo, um representante de cada grupo deverá socializar com o restante da turma as impressões que tiveram sobre a história de *Éramos seis*, os personagens e suas dificuldades diárias, a exploração no trabalho, etc. É neste ponto que o professor averiguará se seus alunos expandiram suas capacidades críticas a respeito do que leem e do mundo que os cerca, em outras palavras, se o letramento literário ocorreu de fato.

Para concluir a oficina, deverá ser distribuído a cada aluno um questionário que servirá para que o professor tenha em mãos dados pelos quais ele poderá observar se o aluno alcançou os objetivos principais do projeto, que eram: fazer com que os estudantes da EJA adquirissem o prazer de ler um livro ao fazerem uma leitura que fosse significativa para eles, iniciando-se assim o processo de formação de leitores extemporâneos; que esses alunos conhecessem a situação do proletariado brasileiro e as leis trabalhistas; e que se tornassem leitores críticos, mais conscientes dos seus direitos enquanto cidadãos.

QUESTIONÁRIO PARA VERIFICAÇÃO DOS RESULTADOS DO PROJETO

- 1) Você gostou de ler a história contada em *Éramos seis*? Teve prazer em lê-la?
- 2) Se você respondeu sim à primeira pergunta, por que você acha que gostou da história?
- 3) Quais são as dificuldades enfrentadas pelos personagens trabalhadores do livro?
- 4) Com qual personagem trabalhador você mais se identificou? Por quê?
- 5) Depois de terminar a leitura de *Éramos seis*, o que mais te motivaria a ler outro livro?
- 6) Você acha que foi importante para você conhecer algumas das leis trabalhistas? Por quê?
- 7) Os personagens trabalhadores do livro tinham seus direitos respeitados?
- 8) Você tem seus direitos de trabalhador respeitados?
- 9) O que você achou do projeto sobre o mundo do trabalho?
- 10) Você acha que esse tipo de projeto é útil para quem é aluno da EJA? Por quê?
- 11) Como você analisa o mercado de trabalho brasileiro?
- 12) O que pode mudar para melhorar a situação dos trabalhadores brasileiros?

Após a aplicação dos questionários, o professor os recolherá e os resultados poderão ser expostos em cartazes no dia da Feira Literária, que marcará o encerramento do projeto sobre o mundo do trabalho. Além disso, as respostas dos questionários servirão para outros projetos de letramento literário em escolas que ofereçam a modalidade de ensino “Educação de Jovens e Adultos”.

OFICINA 16 – FEIRA LITERÁRIA

A Feira Literária, cujo tema será “O mundo do trabalho”, será o encerramento do projeto e deverá contar com uma oficina aberta a toda comunidade à qual a instituição de ensino está inserida. A escola pode programar, por exemplo, mais uma palestra com algum especialista em “direitos trabalhistas”, que é do interesse de qualquer trabalhador. Além da palestra, poderá haver, por exemplo, uma exposição de fotos mostrando profissionais em seu ambiente de trabalho; exposição de gravuras que ilustrem profissões antigas, já extintas, e os murais das resenhas do livro *Éramos seis* e dos quadros comparativos das leis trabalhistas antigas, da época da narrativa do romance, e das leis atuais, mostrando as alterações sofridas na CLT, com o objetivo de que toda a comunidade conheça o projeto dos alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre um tema que é caro a todos: o mundo do trabalho. E o quanto a literatura é importante no papel de mostrar/denunciar os problemas relacionados à classe trabalhadora.

Propõe-se também uma apresentação de alunos que farão uma leitura oral ou uma dramatização de partes da história do livro *Éramos seis* e de outros textos vistos no decorrer do projeto sobre o mundo do trabalho (letras de música, crônica “O padeiro”, etc).

Por fim, sugere-se que alunos e o (a) professor (a) abram uma “roda de conversa” com os visitantes da Feira, contando como foi o projeto, o que aprenderam sobre o mercado de trabalho, as leis, e o quanto a leitura é importante para o conhecimento do mundo que nos cerca e para a reflexão sobre a situação do proletariado brasileiro.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto de letramento terá uma duração total de 3 a 4 meses, aproximadamente um semestre letivo, contudo ele não precisa ser encerrado após a Feira Literária, pois abrange um tema extenso – mercado de trabalho, novas profissões, profissões já extintas, desemprego entre jovens e idosos, qualificações, etc - que pode ser desdobrado em diversos outros projetos para a EJA e ser trabalhado com os alunos em qualquer período do ano letivo. Entretanto é aconselhável que o (a) professor (a) dê um intervalo de tempo entre um projeto e outro para que a exposição sobre um mesmo tema não fique cansativa para os estudantes.

A falta de interesse dos alunos da Educação de Jovens e Adultos na leitura literária e a minha inquietação (como também a de muitos professores de Língua Portuguesa/Literatura) quanto a esse desinteresse, motivaram a realização deste trabalho. Além disso, a observação de que há poucas pesquisas que têm a prática docente como objeto de estudo, particularmente para o público da EJA, também serviu como motivação, apesar de que, com o surgimento dos mestros profissionais, o problema da falta de pesquisas voltadas à prática foi sanado em partes.

Outros fatores de motivação foram a percepção de que a maioria dos alunos da EJA nunca havia lido um livro na sua integralidade, e de que o letramento literário era deficiente, como consequência de uma formação inconclusa no processo desse letramento, surgindo, então, a necessidade de a formação ser concluída ainda que de forma extemporânea, pois os alunos da EJA são todos jovens e adultos acima dos quinze anos de idade, portanto fora da idade adequada na qual já deveriam ter tido a sua formação leitora concluída. Segundo a BNCC, a formação de um leitor-fruidor deve-se dar entre o sexto e o nono ano do Ensino Fundamental, na idade entre os onze e os quatorze anos. Por fim, esses alunos são, em sua maioria, proletários que pouco conhecem a respeito das leis trabalhistas e dos seus direitos de trabalhadores, por isso precisavam realizar uma leitura significativa, que trouxesse a eles o prazer da leitura associado ao conhecimento sobre o mundo do trabalho.

Paulo Freire (1991, p. 20) assegura que o ensino das letras deve ser contextualizado, portanto o educador deve fazer a escolha de uma leitura adequada para atingir seus alunos.

O romance *Éramos seis* narra a história de personagens trabalhadores proletários que lutam pela sobrevivência, têm seus direitos retirados e sua mão de obra explorada pelo capitalismo vigente. Magda Soares declarou que o ensino da língua deve estar sempre conectado com a realidade social, econômica e cultural do alunato, e a narrativa do livro se aproxima do contexto de vida da EJA, logo é um modo de os alunos se identificarem com os

personagens e de haver uma aproximação com a leitura. Além disso, a história é uma oportunidade para a discussão, pela escola, das leis que regem o trabalho e, por meio dessas leis, os alunos conhecerão seus direitos.

Para Antonio Candido (1995, p. 249), a literatura possui o poder de fazer o leitor refletir sobre a sua condição humana, de conscientizá-lo para o fato de que ele é um cidadão com direitos e deveres, o que ele chama de “humanização”. Trazer a reflexão até os alunos e, assim, humanizá-los, é uma proposta do projeto de ensino desta pesquisa, fazendo-os perceberem que estão inseridos em uma sociedade com enormes desigualdades sociais, na qual a mão de obra deles é explorada pelas forças dominantes e que devem lutar por seus direitos trabalhistas.

Colomer (2007) afirma que a literatura tem o poder de permitir ao leitor se colocar na pele de outras pessoas e ver o mundo de maneira diferente e este é o propósito da leitura do romance *Éramos seis*: fazer com que os alunos da EJA se reconheçam nos personagens da história como trabalhadores proletários com poucos direitos, porém que estão em constante luta por condições dignas de vida.

Para a sistematização do trabalho literário com *Éramos seis*, a estratégia da sequência básica de Cosson contempla o processo de letramento literário por meio da prática da sala de aula, sob a perspectiva da técnica das oficinas, e não apenas por meio da leitura do livro.

Com o recurso didático das oficinas pedagógicas são oferecidos aos alunos o estudo e a compreensão das leis trabalhistas; a projeção e discussão do filme *Tempos modernos*; e a análise das letras das canções escolhidas por se centrarem na figura do operário brasileiro. Em uma das canções, *Cidadão*, o compositor Lúcio Barbosa denunciou o caso do operário que ajudou a construir um edifício, todavia não tinha direito à moradia e ainda foi vítima de preconceito ao ser abordado como um ladrão (“Tá vendo aquele edifício, moço? / Ajudei a levantar... // Mas me vem um cidadão /E me diz, desconfiado / Tu 'tá aí admirado / Ou 'tá querendo roubar?...”). Em outra canção, o compositor Rubens Arede canta nos versos de *Operarium brasiliensis*: “Sou trabalhador mestiço / Operário / Sou trabalhador mestiço / Proletário /Trago na pele lembranças da exploração do homem pelo homem”. Ao final dessas oficinas, o aluno da EJA terá uma visão mais ampla e reflexiva sobre a situação do trabalhador proletário, se reconhecendo como um deles e em condições de lutar por uma vida mais digna.

Uma outra parte das oficinas será dedicada à produção textual. De acordo com Magda Soares (2003, p. 23), uma pessoa letrada deve ir além de saber ler e escrever, ela deve ser capaz de fazer uso social da leitura e da escrita. Para isso, uma das atividades propostas nas oficinas, após a leitura do livro, é a produção de resenhas de *Éramos seis* pelos alunos. Ao produzirem as resenhas, eles desenvolverão o senso crítico e farão o uso social da escrita com a análise crítica do texto.

Infelizmente, por ter se tornado um projeto de ensino propositivo devido à pandemia da Covid-19, abolindo-se, portanto, toda a parte prática em sala de aula, não foi possível relatar os resultados da pesquisa sobre o letramento literário dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, tendo-se como base a leitura do livro *Éramos seis*, nem tampouco os pontos positivos e negativos que ocorreram durante a experiência de leitura e atividades sobre o mundo do trabalho. Muito do projeto se perdeu com a lacuna da parte prática da pesquisa. Os protocolos de leitura desenvolvidos para saber o que o leitor tem claro em mente enquanto lê um texto, quais são as estratégias de leitura de fato que ele usa no momento em que está lendo o texto e que ideias possui previamente sobre o que é lido ficaram para um outro projeto. O questionamento sobre se os alunos da EJA terão motivação para ler após a realização de uma leitura significativa como *Éramos seis* terá uma resposta com a análise, pelo professor, dos questionários.

No anexo após as referências bibliográficas, há algumas sugestões de textos para o professor enriquecer o projeto sobre o mundo do trabalho, explorando, por exemplo, o tema de profissões já extintas, como o caçador de escravos, personagem do conto de Machado de Assis *Pai contra mãe*, e a profissão de acendedor de lampiões, no poema intitulado *O acendedor de lampiões*, de Jorge de Lima. A leitura dos poemas *O açúcar*, de Ferreira Gullar, e *Perguntas de um operário letrado*, de Bertold Brecht, que revelam em seus versos a exploração do trabalho proletário, garante momentos de reflexão para os leitores da Educação de Jovens e Adultos.

Espera-se que a proposta deste projeto possa estar a serviço da ampliação, pelos alunos, dos conhecimentos sobre a situação do proletariado e seus direitos (ou a falta destes), fazendo com que adquiram o gosto pela leitura e que os leve a ler o que for de seus interesses. Por fim, espera-se também que o letramento literário da turma de Educação de Jovens e Adultos seja bem-sucedido, contribuindo para a formação de leitores-cidadãos conscientes de seus direitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. *Teoria da literatura*. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

AREDES, Rubens. *Operárium brasiliensis*. Belo Horizonte: 2021. Disponível em: <https://open.spotify.com/album/7rJ9rB0Qr8btp49CJWqmOb>. Acesso em: 11 nov. 2021.

ASSIS, Joaquim Maria Machado de. *Pai contra Mãe*, in: PAULINO, Graça; EITERER, C. L.; CHIARETTO, M.; ABREU, J. V.; MONT'ALVERNE Neto, R.; MORAIS, E. M. C. (Orgs.). *Machado presente*. 1. ed. Belo Horizonte: PROEX UFMG, 2008.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura e a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BORDINI, Maria Isabel da Silveira. *Luiz Ruffato e o romance proletário no Brasil*. 2019. 250 f. Tese (doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRAGA, Rubem. *O Padeiro*. Disponível em: <https://www.clickfozdoiguacu.com.br/nao-e-ninguem-e-o-padeiro-6060>. Acesso em: 27 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 11 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 11 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Língua Portuguesa: terceiro ciclo. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL ESCOLA. *Direito à Evolução: Mulher no Mercado de Trabalho*. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/direito/a-evolucao-mulher-no-mercado-trabalho.htm>. Acesso em: 05 mar. 2020.

BRECHT, Bertold. *Perguntas de um operário letrado*. Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/1499/perguntas-de-um-operario-letrado>. Acesso em 01 nov. 2021.

BUARQUE, Chico. *Construção*. Rio de Janeiro: Phonogram/Philips, 1971. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/45124/>. Acesso em: 27 out. 2021.

BUARQUE, Chico. *Pedro Pedreiro*. Rio de Janeiro: RGE, 1965. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/45160/>. Acesso em: 27 out. 2021.

CAMARGO, Luís Gonçalves Bueno de. *Uma história do romance brasileiro de 30*. 2001. 4 v. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269842>>. Acesso em: 24 ago. 2021.

CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura. Vários escritos*. 5ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHAPLIN, Charles. *Tempos modernos*. Estados Unidos, 1936.

COLETIVO LEITOR. *Éramos seis: o eterno folhetim de Maria José Dupret*. Disponível em: <https://www.coletivoleitor.com.br/eramos-seis-o-eterno-folhetim-de-maria-jose-dupret/>. Acesso em: 01 mar. 2020.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: A leitura literária na escola*. 1ª ed. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em 24 jul. 2021.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

DUPRÉ, Maria José. *Éramos seis*. 43ª ed. São Paulo: Ática, 2010.

FERNANDES, Cláudio. *Consolidação das Leis Trabalhistas na Era Vargas*; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/consolidacao-das-leis-trabalhistas-na-era-vargas.htm>. Acesso em: 04 mar. 2020.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. *Manual para normalização de publicações técnico-científicas*. 10ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2019.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 26ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 69ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GULLAR, Ferreira. *O Açúcar*. Disponível em: <https://www.tudoepoema.com.br/ferreira-gullar-o-acucar>. Acesso em: 01 nov. 2021.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *IDEB – resultados e metas*. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=407743>. Acesso em: 10 out. 2021.

INSTITUTO QUALIBEST. *Entenda o que é pesquisa qualitativa e quantitativa*. Disponível em: <https://www.institutoqualibest.com/blog/dicas/entenda-o-que-e-pesquisa-qualitativa-e-quantitativa>. Acesso em 12 out. 2021,

JORNAL DA BIBLIOTECA PÚBLICA DO PARANÁ. *Um escritor na biblioteca*. Disponível em: <https://www.bpp.pr.gov.br/Candido/Pagina/Um-Escritor-na-Biblioteca-Luiz-Ruffato>. Acesso em 01 set. 2021.

KOVAL, Boris. *História do Proletariado Brasileiro*. 1ª ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. *Protocolos de leitura*. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/protocolos-de-leitura>. Acesso em 05 set. 2021.

LIMA, Jorge de. *O acendedor de lampiões*. Disponível em: <https://luzberto.com/o-acendedor-de-lampioes-jorge-de-lima/>. Acesso em: 27 out. 2021.

LOBATO, Monteiro. *Prefácios e entrevistas*. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1950.

MAIOR, Jorge Luiz Souto. *História do direito do trabalho no Brasil*. 1ª ed. São Paulo: LTR, 2017.

MESQUITA, Tainá. *Início do romance proletário no Brasil – O Gororoba*, 2018. Disponível em: <https://blog.bbm.usp.br/2018/inicio-do-romance-proletario-no-brasil-gororoba/>. Acesso em: 17 fev. 2020.

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS, 2020. Conselho Gestor. Resolução nº 003/2020, de 02 de julho de 2020. Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS. Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/documentos/351494082/2020#.YZHhe2DMJPZ>. Acesso em: 12 nov. 2021.

MOREIRA, M. I. C. Pesquisa-intervenção: especificidades e aspectos da interação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa. In: CASTRO, L. R de e BESSET, V. L. (Orgs.) *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: NAU, 2008

NOVA ESCOLA. Teresa Colomer: *Literatura não é lixo, é a base para a construção de si mesmo*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/928/teresa-colomer-literatura-nao-e-luxo-e-a-base-para-a-construcao-de-si-mesmo>. Acesso em: 13 set. 2021.

PEREIRA, Cláudia Cristina De Oliveira. *Pedagogia de projetos e EJA (Educação de Jovens e Adultos): os caminhos do PEJA (Programa Educação de Jovens e Adultos – UNESP) na formação de sujeitos crítico-reflexivos – Faculdade de Filosofia e Ciências – Unesp/Marília*. Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais15/alfabetica/PereiraClaudiaCristinaDeOliveira.htm. Acesso em: 06 fev. 2020.

SANTOS, Lúcio Barbosa dos; RAMALHO, Zé. *Cidadão*. Rio de Janeiro: Columbia/Sony Music, 1992. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ze-geraldo/68686/>. Acesso em: 27 out. 2021.

SCHAWRCZ, Lilia M.; STARLING, Heloísa M. *Brasil: uma biografia*. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SIGNIFICADOS. *Pesquisa Qualitativa*. Disponível em: <https://www.significados.com.br/pesquisa-qualitativa/> Acesso em: 12 out. 2021.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema de três gêneros*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/29016114/SOARES_Magda_Letramento_Um_tema_de_tr%C3%AAs_g%C3%AAneros?email_work_card=title. Acesso em 07 jun. 2021.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 17ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

UOL ECONOMIA. *Antes da CLT país já tinha leis trabalhistas – a primeira é do século 19*. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2017/07/13/antes-da-clt-pais-ja-tinha-leis-trabalhistas-a-primeira-e-do-seculo-19.htm>. Acesso em: 04 mar. 2020.

ANEXOS

1. PAI CONTRA MÃE

Machado de Assis



A escravidão levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a outras instituições sociais. Não cito alguns aparelhos senão por se ligarem a certo ofício. Um deles era o ferro ao pescoço, outro o ferro ao pé; havia também a máscara de folha-de-flandres. A máscara fazia perder o vício da embriaguez aos escravos, por lhes tapar a boca. Tinha só três buracos, dois para ver, um para respirar, e era fechada atrás da cabeça por um cadeado. Com o vício de beber, perdiam a tentação de furtar, porque geralmente era dos vinténs do senhor que eles tiravam com que matar a sede, e aí ficavam dois pecados extintos, e a sobrieda-

de e a honestidade certas. Era grotesca tal máscara, mas a ordem social e humana nem sempre se alcança sem o grotesco, e alguma vez o cruel. Os funileiros as tinham penduradas, à venda, na porta das lojas. Mas não cuidemos de máscaras. O ferro ao pescoço era aplicado aos escravos fujões. Imaginai uma coleira grossa, com a haste grossa também à direita ou à esquerda, até ao alto da cabeça e fechada atrás com chave. Pesava, naturalmente, mas era menos castigo que sinal. Escravo que fugia assim, onde quer que andasse, mostrava um reincidente, e com pouco era pegado.

Há meio século, os escravos fugiam com frequência. Eram muitos, e nem todos gostavam da escravidão. Sucedia ocasionalmente apanharem pancada, e nem todos gostavam de apanhar pancada. Grande parte era apenas repreendida; havia alguém de casa que servia de padrinho, eo mesmo dono não era mau; além disso, o sentimento da propriedade moderava a ação, porque dinheiro também dói. A fuga repetia-se, entretanto. Casos houve, ainda que raros, em que o escravo de contrabando, apenas comprado no Valongo, deitava a correr, sem conhecer as ruas da cidade. Dos que seguiam para casa, não raro, apenas ladinos, pediam ao senhor que lhes marcasse aluguel, e iam ganhá-lo fora, quitandando.

Quem perdia um escravo por fuga dava algum dinheiro a quem lho levasse. Punha anúncios nas folhas públicas, com os sinais do fugido, o nome, a roupa, o defeito físico, se o tinha, o bairro por onde andava e a quantia de gratificação. Quando não vinha a quantia, vinha promessa: “gratificar-se-á generosamente” — ou “receberá uma boa gratificação”. Muita vez o anúncio trazia em cima ou ao lado uma vinheta, figura de preto, descalço, correndo, vara ao ombro, e na ponta uma trouxa. Protestava-se com todo o rigor da lei contra quem o acoitasse.

Ora, pegar escravos fugidios era um ofício do tempo. Não seria nobre, mas

por ser instrumento da força com que se mantêm a lei e a propriedade, trazia esta outra nobreza implícita das ações reivindicadoras. Ninguém se metia em tal ofício por desfastio ou estudo; a pobreza, a necessidade de uma achega, a inaptidão para outros trabalhos, o acaso, e alguma vez o gosto de servir também, ainda que por outra via, davam o impulso ao homem que se sentia bastante rijo para pôr ordem à desordem.

Cândido Neves — em família, Candinho —, é a pessoa a quem se liga a história de uma fuga, cedeu à pobreza, quando adquiriu o ofício de pegar escravos fugidos. Tinha um defeito grave esse homem, não aguentava emprego nem ofício, carecia de estabilidade; é o que ele chamava caiporismo. Começou por querer aprender tipografia, mas viu cedo que era preciso algum tempo para compor bem, e ainda assim talvez não ganhasse o bastante; foi o que ele disse a si mesmo. O comércio chamou-lhe a atenção, era carreira boa. Com algum esforço entrou de caixeiro para um armarinho. A obrigação, porém, de atender e servir a todos feria-o na corda do orgulho, e ao cabo de cinco ou seis semanas estava na rua por sua vontade. Fiel de cartório, contínuo de uma repartição anexa ao Ministério do Império, carteiro e outros empregos foram deixados pouco depois de obtidos.

Quando veio a paixão da moça Clara, não tinha ele mais que dívidas, ainda que poucas, porque morava com um primo, entalhador de ofício. Depois de várias tentativas para obter emprego, resolveu adotar o ofício do primo, de que aliás já tomara algumas lições. Não lhe custou apanhar outras, mas, querendo aprender depressa, aprendeu mal. Não fazia obras finas nem complicadas, apenas garras para sofás e relevos comuns para cadeiras. Queria ter em que trabalhar quando casasse, e o casamento não se demorou muito.

Contava trinta anos, Clara vinte e dois. Ela era órfã, morava com uma tia, Mônica, e cosia com ela. Não cosia tanto que não namorasse o seu pouco, mas os namorados apenas queriam matar o tempo; não tinham outro empenho. Passavam às tardes, olhavam muito para ela, ela para eles, até que a noite a fazia recolher para a costura. O que ela notava é que nenhum deles lhe deixava saudades nem lhe acendia desejos. Talvez nem soubesse o nome de muitos. Queria casar, naturalmente. Era, como lhe dizia a tia, um pescar de caniço, a ver se o peixe pegava, mas o peixe passava de longe; algum que parasse, era só para andar à roda da isca, mirá-la, cheirá-la, deixá-la e ir a outras.

O amor traz sobrescritos. Quando a moça viu Cândido Neves, sentiu que era este o possível marido, o marido verdadeiro e único. O encontro deu-se em um baile; tal foi — para lembrar o primeiro ofício do namorado — tal foi a página inicial daquele livro, que tinha de sair mal composto e pior brochado. O casamento fez-se onze meses depois, e foi a mais bela festa das relações dos noivos. Amigas de Clara, menos por amizade que por inveja, tentaram arredá-la do passo que ia dar. Não negavam a gentileza do noivo, nem o amor que lhe tinha, nem ainda algumas virtudes; diziam que era dado em demasia a patuscadas.

— Pois ainda bem, replicava a noiva; ao menos, não caso com defunto.

— Não, defunto não; mas é que...

Não diziam o que era. Tia Mônica, depois do casamento, na casa pobre

onde eles se foram abrigar, falou-lhes uma vez nos filhos possíveis. Eles queriam um, um só, embora viesse agravar a necessidade.

— Vocês, se tiverem um filho, morrem de fome, disse a tia à sobrinha.

— Nossa Senhora nos dará de comer, acudiu Clara.

Tia Mônica devia ter-lhes feito a advertência, ou ameaça, quando ele lhe foi pedir a mão da moça; mas também ela era amiga de patuscadas, e o casamento seria uma festa, como foi. A alegria era comum aos três. O casal ria a propósito de tudo. Os mesmos nomes eram objeto de trocados, Clara, Neves, Cândido; não davam que comer, mas davam que rir, e o riso digeriu-se sem esforço. Ela cosia agora mais, ele saía a empreitadas de uma coisa e outra; não tinha emprego certo.

Nem por isso abriam mão do filho. O filho é que, não sabendo daquele desejo específico, deixava-se estar escondido na eternidade. Um dia, porém, deu sinal de si a criança; varão ou fêmea, era o fruto abençoado que viria trazer ao casal a suspirada ventura. Tia Mônica ficou desorientada, Cândido e Clara riram dos seus sustos.

— Deus nos há de ajudar, titia, insistia a futura mãe.

A notícia correu de vizinha a vizinha. Não houve mais que espreitar a aurora do dia grande. A esposa trabalhava agora com mais vontade, e assim era preciso, uma vez que, além das costuras pagas, tinha de ir fazendo com retalhos o enxoval da criança. À força de pensar nela, vivia já com ela, media-lhe fraldas, cosia-lhe camisas. A porção era escassa, os intervalos

longos. Tia Mônica ajudava, é certo, ainda que de má vontade.

— Vocês verão a triste vida, suspirava ela.

— Mas as outras crianças não nascem também? perguntou Clara.

— Nascem, e acham sempre alguma coisa certa que comer, ainda que pouco...

— Certa como?

— Certa, um emprego, um ofício, uma ocupação, mas em que é que o pai dessa infeliz criatura que aí vem gasta o tempo?

Cândido Neves, logo que soube daquela advertência, foi ter com a tia, não áspero, mas muito menos manso que de costume, e lhe perguntou se já algum dia deixara de comer.

— A senhora ainda não jejuou senão pela Semana Santa, e isso mesmo quando não quer jantar comigo. Nunca deixamos de ter o nosso bacalhau...

— Bem sei, mas somos três.

— Seremos quatro.

— Não é a mesma coisa.

— Que quer então que eu faça além do que faço?

— Alguma coisa mais certa. Veja o marceneiro da esquina, o homem do armarinho, o tipógrafo que casou sábado, todos têm um emprego certo... Não fique zangado; não digo que você seja vadio, mas a ocupação que escolheu é vaga. Você passa semanas sem vintém.

— Sim, mas lá vem uma noite que compensa tudo, até de sobra. Deus não me abandona, e preto fugido sabe que comigo não brinca; quase nenhum resiste, muitos entregam-se logo.

Tinha glória nisto, falava da esperança como de capital seguro. Daí a pouca, e fazia rir à tia, que era naturalmente alegre, e previa uma patuscada no batizado.

Cândido Neves perdera já o ofício de entalhador, como abrisse mão de outros muitos, melhores ou piores. Pegar escravos fugidos trouxe-lhe um encanto novo. Não obrigava a estar longas horas sentado. Só exigia força, olho vivo, paciência, coragem e um pedaço de corda. Cândido Neves lia os anúncios, copiava-os, metia-os no bolso e saía às pesquisas. Tinha boa memória. Fixados os sinais e os costumes de um escravo fugido, gastava pouco tempo em achá-lo, segurá-lo, amarrá-lo e levá-lo. A força era muita, a agilidade também. Mais de uma vez, a uma esquina, conversando de coisas remotas, via passar um escravo como os outros, e descobria logo que ia fugido, quem era, o nome, o dono, a casa deste e a gratificação; interrompia a conversa e ia atrás do vicioso. Não o apanhava logo, espreitava lugar azado, e de um salto tinha a gratificação nas mãos. Nem sempre saía sem sangue, as unhas e os dentes do outro trabalhavam, mas geralmente ele os venciam sem o menor arranhão.

Um dia os lucros entraram a escassear. Os escravos fugidos não vinham já, como dantes, meter-se nas mãos de Cândido Neves. Havia mãos novas e hábeis. Como o negócio crescesse, mais de um desempregado pegou em si e numa corda, foi aos jornais, copiou anúncios e deitou-se à caçada. No próprio bairro havia mais de um competidor. Quer dizer que as dívidas de Cândido Neves começaram de subir, sem aqueles pagamentos prontos ou quase prontos dos primeiros tempos. A vida fez-se difícil e dura. Comia-se fiado e mal; comia-se tarde. O senhorio mandava pelos aluguéis.

Clara não tinha sequer tempo de remendar a roupa ao marido, tanta era a necessidade de coser para fora. Tia Mônica ajudava a sobrinha, naturalmente. Quando ele chegava à tarde, via-se-lhe pela cara que não trazia vintém. Jantava e saía outra vez, à cata de algum fugido. Já lhe sucedia, ainda que raro, enganar-se de pessoa, e pegar em escravo fiel que ia a serviço de seu senhor; tal era a cegueira da necessidade. Certa vez capturou um preto livre; desfez-se em desculpas, mas recebeu grande soma de murros que lhe deram os parentes do homem.

— É o que lhe faltava! exclamou a tia Mônica, ao vê-lo entrar, e depois de ouvir narrar o equívoco e suas consequências. Deixe-se disso, Candinho; procure outra vida, outro emprego.

Cândido quisera efetivamente fazer outra coisa, não pela razão do conselho, mas por simples gosto de trocar de ofício; seria um modo de mudar de pele ou de pessoa. O pior é que não achava à mão negócio que aprendesse depressa.

A natureza ia andando, o feto crescia, até fazer-se pesado à mãe, antes de nascer. Chegou o oitavo mês, mês de angústias e necessidades, menos ainda que o nono, cuja narração dispense também. Melhor é dizer somente os seus efeitos. Não podiam ser mais amargos.

— Não, tia Mônica! bradou Candinho, recusando um conselho que me custa escrever, quanto mais ao pai ouvi-lo. Isso nunca!

Foi na última semana do derradeiro mês que a tia Mônica deu ao casal o

conselho de levava criança que nascesse à Roda dos Enjeitados. Em verdade, não podia haver palavra mais dura de tolerar a dois jovens pais que espreitavam a criança, para beijá-la, guardá-la, vê-la rir, crescer, engordar, pular... Enjeitar quê? enjeitar como? Candinho arregalou os olhos para a tia, e acabou dando um murro na mesa de jantar. A mesa, que era velha e desconjuntada, esteve quase a se desfazer inteiramente. Clara interveio.

— Titia não fala por mal, Candinho.

— Por mal? replicou tia Mônica. Por mal ou por bem, seja o que for, digo que é o melhor

que vocês podem fazer. Vocês devem tudo; a carne e o feijão vão faltando. Se não aparecer algum dinheiro, como é que a família há de aumentar? E depois, há tempo; mais tarde, quando o senhor tiver a vida mais segura, os filhos que vierem serão recebidos com o mesmo cuidado que este ou maior. Este será bem-criado, sem lhe faltar nada. Pois então a Roda é alguma praia ou monturo? Lá não se mata ninguém, ninguém morre à toa, enquanto que aqui é certo morrer, se viver à míngua. Enfim...Tia Mônica terminou a frase com um gesto de ombros, deu as costas e foi meter-se na alcova. Tinha já insinuado aquela solução, mas era a primeira vez que o fazia com tal franqueza e calor — crueldade, se preferes. Clara estendeu a mão ao marido, como a amparar-lhe o ânimo; Cândido Neves fez uma careta, e chamou maluca à tia, em voz baixa. A ternura dos dois foi interrompida por alguém que batia à porta da rua.

— Quem é? perguntou o marido.

— Sou eu.

— Era o dono da casa, credor de três meses de aluguel, que vinha em pessoa ameaçar o inquilino. Este quis que ele entrasse.

— Não é preciso...

— Faça favor.

O credor entrou e recusou sentar-se; deitou os olhos à mobília para ver se daria algo à penhora; achou que pouco. Vinha receber os aluguéis vencidos, não podia esperar mais; se dentro de cinco dias não fosse pago, pô-lo-ia na rua. Não havia trabalhado para regalo dos outros. Ao vê-lo, ninguém diria que era proprietário; mas a palavra supria o que faltava ao gesto, e o pobre Cândido Neves preferiu calar a retorquir. Fez uma inclinação de promessa e súplica ao mesmo tempo. O dono da casa não cedeu mais.

— Cinco dias ou rua! repetiu, metendo a mão no ferrolho da porta e saindo. Candinho saiu por outro lado. Nesses lances não chegava nunca ao desespero, contava com algum empréstimo, não sabia como nem onde, mas contava. Demais, recorreu aos anúncios. Achou vários, alguns já velhos, mas em vão os buscava desde muito. Gastou algumas horas sem proveito, e tornou para casa. Ao fim de quatro dias, não achou recursos; lançou mão de empenhos, foi a pessoas amigas do proprietário, não alcançando mais que a ordem de mudança.

A situação era aguda. Não achavam casa, nem contavam com pessoa que lhes emprestasse alguma; era ir para a rua. Não contavam com a tia. Tia Mônica teve arte de alcançar aposento para os três em casa de uma senhora velha e rica, que lhe

prometeu emprestar os quartos baixos da casa, ao fundo da cocheira, para os lados de um pátio. Teve ainda a arte maior de não dizer nada aos dois, para que Cândido Neves, no desespero da crise, começasse por enjeitar o filho e acabasse alcançando algum meio seguro e regular de obter dinheiro; emendar a vida, em suma. Ouvia as queixas de Clara, sem as repetir, é certo, mas sem as consolar. No dia em que fossem obrigados a deixar a casa, fá-los-ia espantar com a notícia do obséquio e iriam dormir melhor do que cuidassem.

Assim sucedeu. Postos fora da casa, passaram ao aposento de favor, e dois dias depois nasceu a criança. A alegria do pai foi enorme, e a tristeza também. Tia Mônica insistiu em dar a criança à Roda. “Se você não a quer levar, deixe isso comigo; eu vou à Rua dos Barbonos.” Cândido Neves pediu que não, que esperasse, que ele mesmo a levaria. Notai que era um menino, e que ambos os pais desejavam justamente este sexo. Mal lhe deram algum leite; mas, como chovesse à noite, assentou o pai levá-lo à Roda na noite seguinte.

Naquela reviu todas as suas notas de escravos fugidos. As gratificações pela maior parte eram promessas; algumas traziam a soma escrita e escassa. Uma, porém, subia a cem mil-réis. Tratava-se de uma mulata; vinham indicações de gesto e de vestido. Cândido Neves andara a pesquisá-la sem melhor fortuna, e abrira mão do negócio; imaginou que algum amante da escrava a houvesse recolhido. Agora, porém, a vista nova da quantia e a necessidade dela animaram Cândido Neves a fazer um grande esforço derradeiro. Saiu de manhã a ver e indagar pela Rua e Largo da Carioca, Rua do Parto e da Ajuda, onde ela parecia andar, segundo o anúncio. Não a achou; apenas um farmacêutico da Rua da Ajuda se lembrava de ter vendido uma onça de qualquer droga, três dias antes, à pessoa que tinha os sinais indicados. Cândido Neves parecia falar como dono da escrava, e agradeceu cortesmente a notícia. Não foi mais feliz com outros fugidos de gratificação incerta ou barata.

Voltou para a triste casa que lhe haviam emprestado. Tia Mônica arranjava de si mesma a dieta para a recente mãe, e tinha já o menino para ser levado à Roda. O pai, não obstante o acordo feito, mal pôde esconder a dor do espetáculo. Não quis comer o que tia Mônica lhe guardara; não tinha fome, disse, e era verdade. Cogitou mil modos de ficar com o filho; nenhum prestava. Não podia esquecer o próprio albergue em que vivia. Consultou a mulher, que se mostrou resignada. Tia Mônica pintara-lhe a criação do menino; seria maior a miséria, podendo suceder que o filho achasse a morte sem recurso. Cândido Neves foi obrigado a cumprir a promessa; pediu à mulher que desse ao filho o resto do leite que ele beberia da mãe. Assim se fez; o pequeno adormeceu, o pai pegou dele, e saiu na direção da Rua dos Barbonos.

Que pensasse mais de uma vez em voltar para casa com ele, é certo; não menos certo é que o agasalhava muito, que o beijava, que lhe cobria o rosto para preservá-lo do sereno. Ao entrar na Rua da Guarda Velha, Cândido Neves começou a afrouxar o passo.

— Hei de entregá-lo o mais tarde que puder, murmurou ele.

Mas não sendo a rua infinita ou sequer longa, viria a acabá-la; foi então que

lhe ocorreu entrar por um dos becos que ligavam aquela à Rua da Ajuda. Chegou ao fim do beco e, indo a dobrar à direita, na direção do Largo da Ajuda, viu do lado oposto um vulto de mulher; era a mulata fugida. Não dou aqui a comoção de Cândido Neves por não podê-lo fazer com a intensidade real. Um adjetivo basta; digamos enorme. Descendo a mulher, desceu ele também; a poucos passos estava a farmácia onde obtivera a informação, que referi acima. Entrou, achou o farmacêutico, pediu-lhe a fineza de guardar a criança por um instante; viria buscá-la sem falta.

— Mas...

Cândido Neves não lhe deu tempo de dizer nada; saiu rápido, atravessou a rua, até ao ponto em que pudesse pegar a mulher sem dar alarma. No extremo da rua, quando ela ia a descer a de

S. José, Cândido Neves aproximou-se dela. Era a mesma, era a mulata fujona.

— Arminda! bradou, conforme a nomeava o anúncio.

Arminda voltou-se sem cuidar malícia. Foi só quando ele, tendo tirado o pedaço de corda da algibeira, pegou dos braços da escrava, que ela compreendeu e quis fugir. Era já impossível. Cândido Neves, com as mãos robustas, atava-lhe os pulsos e dizia que andasse. A escrava quis gritar, parece que chegou a soltar alguma voz mais alta que de costume, mas entendeu logo que ninguém viria libertá-la, ao contrário. Pediu então que a soltasse pelo amor de Deus.

— Estou grávida, meu senhor! exclamou. Se Vossa Senhoria tem algum filho, peço-lhe por amor dele que me solte; eu serei tua escrava, vou servi-lo pelo tempo que quiser. Me solte, meu senhor moço!

— Siga! repetiu Cândido Neves.

— Me solte!

— Não quero demoras; siga!

Houve aqui luta, porque a escrava, gemendo, arrastava-se a si e ao filho. Quem passava ou estava à porta de uma loja, compreendia o que era e naturalmente não acudia. Arminda ia alegando que o senhor era muito mau, e provavelmente a castigaria com açoites — coisa que, no estado em que ela estava, seria pior de sentir. Com certeza, ele lhe mandaria dar açoites.

— Você é que tem culpa. Quem lhe manda fazer filhos e fugir depois? perguntou Cândido Neves.

Não estava em maré de riso, por causa do filho que lá ficara na farmácia, à espera dele. Também é certo que não costumava dizer grandes coisas. Foi arrastando a escrava pela Rua dos Ourives, em direção à da Alfândega, onde residia o senhor. Na esquina desta a luta cresceu; a escrava pôs os pés à parede, recuou com grande esforço, inutilmente. O que alcançou foi, apesar de ser a casa próxima, gastar mais tempo em lá chegar do que deveria. Chegou, enfim, arrastada, desesperada, arquejando. Ainda ali ajoelhou-se, mas em vão. O senhor estava em casa, acudiu ao chamado e ao rumor.

— Aqui está a fujona, disse Cândido Neves.

— É ela mesma.

— Meu senhor!

— Anda, entra...

O fruto de algum tempo entrou sem vida neste mundo, entre os gemidos da mãe e os gestos de desespero do dono. Cândido Neves viu todo esse espetáculo. Não sabia que horas eram. Quaisquer que fossem, urgia correr à Rua da Ajuda, e foi o que ele fez sem querer conhecer as consequências do desastre.

Quando lá chegou, viu o farmacêutico sozinho, sem o filho que lhe entregara. Quis esganá-lo. Felizmente, o farmacêutico explicou tudo a tempo; o menino estava lá dentro com a família, e ambos entraram. O pai recebeu o filho com a mesma fúria com que pegara a escrava fujona de há pouco, fúria diversa, naturalmente, fúria de amor. Agradeceu depressa e mal, e saiu às carreiras, não para a Roda dos Enjeitados, mas para a casa de empréstimo com o filho e os cem mil-réis de gratificação. Tia Mônica, ouvida a explicação, perdoou a volta do pequeno, uma vez que trazia os cem mil-réis. Disse, é verdade, algumas palavras duras contra a escrava, por causado aborto, além da fuga. Cândido Neves, beijando o filho, entre lágrimas, verdadeiras, abençoava a fuga e não se lhe dava do aborto.

— Nem todas as crianças vingam, bateu-lhe o coração.

FIM

(Publicado originalmente em *Relíquias de Casa Velha*, 1906)

2. O AÇÚCAR

Ferreira Gullar

O branco açúcar que
adoçará meu café nesta
manhã de Ipanema
não foi produzido por mim
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre.
Vejo-o puro
e afável ao paladar
como beijo
de moça, água
na pele, flor
que se dissolve na boca.
Mas este açúcar não foi
feito por mim.

Este açúcar veio
da mercearia da esquina e tampouco o
fez o Oliveira, dono da mercearia.
Este açúcar veio
de uma usina de açúcar em
Pernambuco ou no Estado
do Rio
e tampouco o fez o dono da usina.

Este açúcar era cana e veio dos
canaviais extensos que não nascem por
acaso
no regaço do vale.
Em lugares distantes, onde
não há hospital nem escola,
homens que não sabem ler e
morrem de fome aos 27
anos plantaram e
colheram a
cana que
viraria açúcar.

Em usinas
escuras,
homens de
vida amarga e
dura
produziram
este açúcar
branco e puro
com que adoço meu café esta manhã
em Ipanema.

3. PERGUNTAS DE UM OPERÁRIO LETRADO

Bertold Brecht

Quem construiu Tebas, a das sete portas?
Nos livros vem o nome dos reis,
Mas foram os reis que transportaram as pedras?
Babilônia, tantas vezes destruída,
Quem outras tantas a reconstruiu? Em que casas
Da Lima Dourada moravam seus obreiros?
No dia em que ficou pronta a Muralha da China para onde
Foram os seus pedreiros? A grande Roma
Está cheia de arcos de triunfo. Quem os ergueu? Sobre quem

Triunfaram os Césares? A tão cantada Bizâncio
Só tinha palácios
Para os seus habitantes? Até a legendária Atlântida
Na noite em que o mar a engoliu
Viu afogados gritar por seus escravos.

O jovem Alexandre conquistou as Índias
Sozinho?
César venceu os gauleses.
Nem sequer tinha um cozinheiro ao seu serviço?
Quando a sua armada se afundou Filipe de Espanha
Chorou. E ninguém mais?
Frederico II ganhou a guerra dos sete anos
Quem mais a ganhou?

Em cada página uma vitória.
Quem cozinhava os festins?
Em cada década um grande homem.
Quem pagava as despesas?

Tantas histórias
Quantas perguntas!

4. O ACENDEDOR DE LAMPIÕES

Jorge de Lima

Lá vem o acendedor de lampiões da rua!
Este mesmo que vem infatigavelmente,
Parodiar o sol e associar-se à lua
Quando a sombra da noite enegrece o poente!

Um, dois, três lampiões, acende e continua
Outros mais a acender imperturbavelmente,
À medida que a noite aos poucos se acentua
E a palidez da lua apenas se presente.

Triste ironia atroz que o senso humano irrita:
Ele que doira a noite e ilumina a cidade,
Talvez não tenha luz na choupana em que habita,

Tanta gente também nos outros insinua
Crenças, religiões, amor, felicidade,
Como este acendedor de lampiões!



Fotos de Fatos – O acendedor de lampiões. Curitiba, século XIX.